

entrées

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N°67 / mars 2012

libres



RENCONTRE

**Dominique
DEMOULIN**

**Quelle place
pour les
parents dans
l'enseignement
supérieur ?**

DOSSIER

**Équipement
dans le qualifiant
Investir pour réussir**

Photo: L. NICKS (Inst. Saint-Joseph Etterbeek)

édito

- 3 Une procédure de sélection à l'entrée des Écoles normales ?

pâques

- 4 Pâques : un scintillement corporel

des soucis et des hommes

- 5 Ça sert à quoi, un congrès ?

entrez, c'est ouvert !

- 6 Et pourquoi pas une chapelle ?
- 7 Tous au violon !

ils en parlent encore...

- 8 Dominique DEMOULIN
Je passe un examen tous les dimanches

zoom

- 10 Directions d'écoles fondamentales : quel leadership pédagogique ?

DOSSIER

Équipement dans le qualifiant : investir pour réussir

écoles du monde

- 11 Journée Sans Frontières pour une école sans barrières

mais encore...

- 12 Quelle place pour les parents dans l'enseignement supérieur ?

avis de recherche

- 14 Adolescents en exil

retroviseur

- 16 L'élève, un précieux trésor

service compris

- 18 Les tables en musique ■ Belfedar : un jeu coopératif

entrées livres

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

hume(o)ur

- 20 L'humeur de... Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Le CLOU de l'actualité



édito



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées libres

Mars 2012 ■ N°67 ■ 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
Benoit DE WAELE
Brigitte GERARD
Thierry HULHOVEN
Anne LEBLANC
Patrick LENAERTS
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.



Une procédure de sélection à l'entrée des Écoles normales ?

Les Facultés universitaires Saint-Louis ont récemment publié les résultats de l'évaluation relative à la formation initiale des enseignants¹. Le SeGEC a rappelé à cette occasion la position qu'il avait prise en 2009. Dans son Mémoire au Gouvernement, il insiste, en effet, sur la mise en place d'un test d'aptitude à l'entrée des Écoles normales. Ce test permettrait, notamment, de vérifier la maîtrise de la langue maternelle, parlée et écrite, et les connaissances en mathématiques. Nous avons bien conscience que cette proposition ne fait pas aujourd'hui l'objet d'un consensus, et qu'elle peut heurter un certain nombre d'idées reçues. Il s'agirait aussi, pour ceux qui en ont besoin, d'organiser une année de remédiation ou de propédeutique, et de systématiser une politique de tutorat, c'est-à-dire d'accompagnement des jeunes en début de carrière.

TROIS QUESTIONS

La réflexion qui nous a conduits à formuler ces propositions tient en trois questions. La première : si l'amélioration de la qualité de l'enseignement est une priorité, ne faut-il pas garantir en priorité la qualité des enseignants ? Les études montrent qu'elle est un facteur essentiel des différences de niveau entre les élèves ou, à tout le moins, des différences de progression entre élèves. L'OCDE, qui est le maître d'œuvre des études PISA sur la qualité de l'enseignement, a consacré en 2005 un important ouvrage intitulé *Attirer, former et retenir des enseignants de qualité*. L'impact négatif des enseignants dont l'efficacité pédagogique est moins grande serait également considérable, en particulier dans les premières années primaires.

Deuxième question : ne faut-il pas inciter les personnes les plus compétentes à entrer dans l'enseignement ? Les pays qui, comme la Finlande ou l'Angleterre, ont réussi l'adaptation de leur système éducatif ont poursuivi cette intuition en combinant une double dimension de sélection et de formation. En Finlande, la sélection est très sévère. Les enseignants sont recrutés parmi les 10% des meilleurs étudiants de l'enseignement supérieur. Il existe aussi une sélection à l'entrée. Cette politique alimente un cercle vertueux : des exigences de formation élevées, des salaires corrects, une image de marque positive de la profession, la reconnaissance sociale de l'enseignant et, *in fine*, son autorité. Un point de débat est de savoir s'il vaut mieux organiser la sélection des candidats avant la formation d'enseignant ou au terme de celle-ci. L'OCDE recommande la sélection à l'entrée, parce que la qualité des formations est alors mieux assurée. La récente étude des FUSL a apporté des éléments qui confortent cette thèse.

Elle évoque les difficultés liées à l'hétérogénéité des publics au sein des Écoles normales. Un dernier argument plaide pour une sélection à l'entrée ; lorsque l'enseignant est nommé, il n'existe pas de possibilité de corriger ce qu'on appelle une « erreur de casting ».

Enfin, troisième question : comment conjuguer le souci d'améliorer la qualité des enseignants et le projet démocratique d'assurer un accès le plus large possible aux études supérieures ? La question est difficile. Pour résoudre ce dilemme, une solution pourrait, par exemple, consister à organiser une année de remédiation ou de propédeutique permettant une mise à niveau pour ceux qui en ont besoin et qui auraient ainsi une deuxième chance de pouvoir accéder à la formation d'enseignant. ■

ÉTIENNE MICHEL
DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC
9 MARS 2012



1. *Évaluation qualitative, participative et prospective de la formation initiale des enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles*, commanditée par le Gouvernement de la FWB, Jean-Claude MARCOURT, Vice-Président et Ministre de l'Enseignement supérieur. **entrées libres** reviendra sur les principales conclusions de cette enquête dans son prochain numéro.

Pâques

un scintillement corporel

On a beau avoir entendu cent fois un violon de Stradivarius sur une chaîne stéréo haut de gamme, la véritable découverte ne vient que lorsqu'on en entend un bien jouer en direct, dans un concert. À ce moment-là, et à ce moment-là seulement, on éprouve la magie du scintillement solaire de pareil instrument. C'est une expérience auditive unique.

Il en va de même avec la « Ronde de nuit » de REMBRANDT. On a beau l'avoir vue, en modèle réduit, dans de luxueux ouvrages d'art, il faut se trouver au Rijksmuseum d'Amsterdam pour se rendre compte de l'ampleur de l'œuvre : on resterait assis pendant des heures dans la salle qui ne contient que cette composition, à se laisser griser par le sortilège du clair-obscur. C'est une expérience visuelle unique.

Il en va pareillement pour la résurrection de Jésus.

À la lecture d'enquêtes récurrentes, on s'aperçoit que beaucoup de chrétiens perçoivent ce que nous allons célébrer à Pâques comme un signe, une image, un symbole de vie, une façon de parler.

C'est déjà bien. En tout cas, c'est mieux que rien.

On aurait bien tort de pourfendre ces gens en jouant les vierges effarouchées ou les chasseurs d'hérésies : ce serait le plus sûr moyen d'éteindre la mèche qui fume encore.

Mais notre foi en la Résurrection nous oriente vers d'autres rivages.

Même si c'est difficile – voire impossible – à comprendre ou à imaginer, il y a dans la résurrection de Jésus une sorte de réalisme corporel, étrange et fascinant.

Certes, il s'agit d'un corps glorifié, mais il s'agit d'un corps quand même.

D'ailleurs, à la communion, on ne nous dit pas : « *Le Christ* », mais bien : « *Le corps du Christ* ».

Or donc, ce corps du Ressuscité, nous l'ingérons, sous le voile du sacrement, lors de chaque Eucharistie.

Et nous le rencontrerons en le voyant, une fois pour toutes et pour toujours, lorsque viendra le terme de notre bref parcours terrestre.

On comprend alors le sens de ce célèbre verset de la séquence pascale : « *Le Christ, mon espérance, est ressuscité* ».

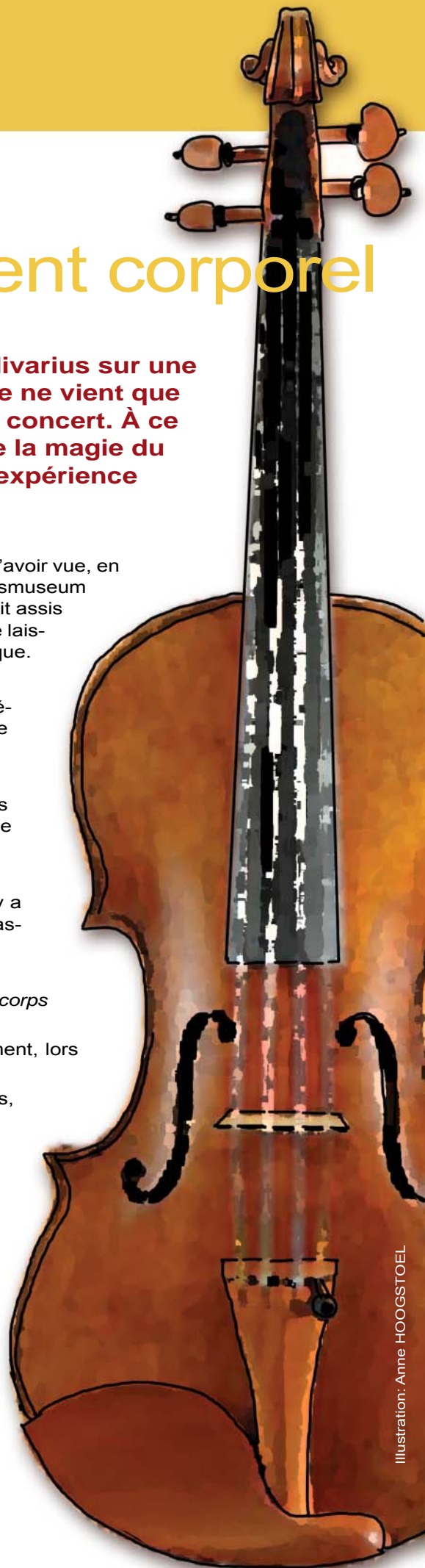
Lire la Résurrection comme une image ou un conte de fées, c'est entendre (déjà) le Stradivarius, mais par retransmission radiophonique ; c'est regarder la « Ronde de nuit » dans un bel album en papier glacé.

La lire comme une réalité, même si c'est difficilement concevable pour nos esprits humains embués de glauque, c'est entendre le Stradivarius en concert ou contempler l'œuvre de REMBRANDT au Rijksmuseum d'Amsterdam.

On pressent alors que cette Résurrection, c'est l'Amour redonné.

Alors là, théologiquement et spirituellement, c'est le pied ! ■

HENRY GANTY
VICAIRE ÉPISCOPAL (NAMUR)



Ça sert à quoi, un congrès ?

« Ça sert à quoi, un congrès ? » Voilà une question qu'on entend de temps en temps lorsqu'on parle du prochain Congrès d'octobre 2012. Une manière d'y répondre, c'est de vérifier si le dernier congrès en date, celui de 2002, a porté ses fruits.

Il y a 10 ans, les 11 et 12 octobre 2002, plus de 1000 participants se réunissaient à Louvain-la-Neuve, à l'Aula Magna.



Vous vous souvenez peut-être qu'il avait l'ambition de promouvoir des orientations dans cinq axes différents : ceux du sens, de la légitimité et de la solidarité, mais aussi, moins notoires, ceux de la communication et de la culture commune. Ainsi donc, que peut-on considérer comme acquis du Congrès « *En avant l'école* » d'octobre 2002 ?

SUR L'AXE « SENS »

En réinterrogeant le sens de l'école chrétienne, le Congrès de 2002 a redéfini les liens entre écoles et communautés chrétiennes. Il a actualisé ses références (notamment à travers « *Mission de l'école chrétienne* » et « *Bonne nouvelle à l'école* ») et invité les écoles à se les réapproprier à travers des actions et des formations. Ainsi, dans l'enseignement fondamental, 616/766 écoles ont suivi au moins une fois la formation « Sens de l'école chrétienne ». Cette vaste campagne en est à sa 9^e année, et en 2011-2012, 43 écoles se sont encore inscrites pour une ou deux journées.

SUR L'AXE « LÉGITIMITÉ »

À partir du Congrès de 2002 et de la reconnaissance du SeGEC comme organe de représentation des PO, l'enseignement catholique s'est réorganisé afin de gérer certaines matières de manière commune et d'assurer sa repré-

sentativité. Sans compter les efforts des uns et des autres pour professionnaliser les PO et en redéployer d'autres.

SUR L'AXE « SOLIDARITÉ »

En s'interrogeant sur les dynamiques de dualisation et de concurrence, le Congrès de 2002 a proposé de construire ou renforcer des dispositifs de solidarité/coopération au sein de l'enseignement catholique. Cela s'est concrétisé par différentes dynamiques : les mécanismes de planification de l'offre au secondaire ; la gestion commune des reliquats de subventionnement au fondamental ; le développement de sociétés patrimoniales d'administration des bâtiments scolaires catholiques ; les dispositifs d'entraide tels que le pourcentage de solidarité ou la répartition des « 10% des 10% ». En cette matière, le souffle du Congrès de 2002 a également encouragé les politiques nouvelles d'encadrement différencié.

SUR L'AXE « COMMUNICATION »

Dans la foulée de sa réorganisation, l'enseignement catholique a aussi considérablement professionnalisé et modernisé ses canaux de communication et de services. On a ainsi assisté à la création et au développement d'un Service Communication du SeGEC, de la revue mensuelle **entrées libres**, du site internet, sans parler d'un nouveau

logo ou des événements organisés autour des mémorandums.

SUR L'AXE « CULTURE COMMUNE »

Le Congrès de 2002 a aussi donné naissance à des actions visant à permettre aux membres de l'enseignement catholique de se rencontrer davantage et de partager une culture commune : Universités d'été, journées d'étude, midi-rencontres en témoignent. Ainsi, 650 personnes ont participé à la dernière Université d'été, parmi lesquelles de plus en plus d'enseignants et de directeurs.

Voilà, brossé à grands traits, le bilan des réalisations qui, d'une certaine manière sinon d'une manière certaine, trouvent leur origine dans le Congrès de 2002. Cette liste est loin d'être exhaustive : des dizaines, voire des centaines d'autres initiatives, plus locales ou plus confidentielles, s'en sont inspirées. On le constate donc : un congrès, c'est, comme le dit Étienne MICHEL, Directeur général du SeGEC, « *deux journées qui constituent un moment dans une histoire en train de se faire, un moment symboliquement fort dans un chemin de réflexion collective.* »

Un congrès, c'est un jalon dans l'histoire déjà longue de l'enseignement catholique : c'est ce que nous espérons que sera le Congrès de 2012. ■

JEAN-PIERRE DEGIVES

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!

- Cette année, on ne part pas en stage. On va encore faire des murs, puis les défaire...

- Et si vous construisiez quelque chose qui reste ?

- Nous, M'sieur, on veut bien, mais quoi ?

- Et pourquoi pas une chapelle ?

- ???



Cet échange a eu lieu il y a quelques mois à peine, en début d'année scolaire, entre **Olivier PLANCKAERT**, professeur de français et religion, et ses 18 élèves de 5^e professionnelle maçonnerie de l'Institut Technique Libre d'Ath¹. « C'est en discutant avec Monsieur RAGUET, chef d'atelier de la section maçonnerie, que ce projet un peu fou a pris corps », résume l'enseignant. Le premier étonnement passé, les élèves ont rapidement été séduits par l'idée. Mais comment faire ?

C'est qu'une chapelle, ça ne se monte pas comme une maison ou une grange. Il existe différents styles de voutes, des appareillages de briques particuliers, sans parler du fait de travailler sur un véritable chantier, avec du vrai mortier et plus un mélange de sable et d'eau comme à l'atelier. « Pour commencer, nous sommes allés photographier dans les environs une douzaine de chapelles, dont les élèves ont fait des croquis, poursuit O. PLANCKAERT. Après quoi, chacun a dessiné sa chapelle idéale. » Ensuite, tout s'est enchaîné, avec l'aide du chef d'atelier et des professeurs de cours techniques et pratiques : réalisation des plans, évaluation des matériaux et des couts, choix du projet définitif et de son emplacement, etc. « Ces étapes ont constitué autant d'occasions de mettre en pratique ce que nous avons vu au cours de religion : respect de l'autre, écoute, partage, précise le professeur. C'est tous ensemble, après avoir discuté des différentes possibilités, que nous avons décidé de construire notre chapelle dans un endroit où tout le monde pourrait la voir : le réfectoire de l'école. »

Il ne restait donc plus qu'à entamer la construction. Premier souci : la chapelle devait être érigée dans un coin, avec un appareillage de briques proche de ce qui existait déjà, pour éviter l'effet « coup de poing dans l'œil ». Or, il

ne restait plus à l'atelier qu'une seule palette de 800 briques d'un modèle semblable à celles du réfectoire. Il en fallait 720 pour la chapelle... Pas question, donc, de se tromper en montant les murs !

« Comme il n'était pas possible que les 18 élèves maçonnerent en même temps, explique l'enseignant, ils se sont partagé le travail et ils ont constitué eux-mêmes des équipes avec des maçons, des manoeuvres, des élèves qui coupaient les briques, d'autres chargés du rejointoyage ou du coffrage de la voute, etc. C'est une belle preuve de maturité et d'auto-évaluation pour des élèves de 16 à 17 ans. »

Qui dit chapelle dit aussi statue. Mais où la trouver, et à quel prix ? « Dans le cadre du cours de français, nous avons écrit une lettre à Monseigneur HARPIGNY, évêque de Tournai, pour lui demander où nous pourrions nous procurer une représentation de la Vierge, reprend O. PLANCKAERT. Très touché par notre projet, il nous a offert une Vierge à l'enfant. La statue en question est aujourd'hui bien en vue dans la petite chapelle Notre-Dame des Primevères, qui doit son nom au zoning dans lequel se situe la section. »

Inaugurée le 31 janvier dernier, la chapelle a été bénie à l'occasion d'une cérémonie à laquelle ont participé Jacques PITON, Vicaire épiscopal, le Doyen d'Ath et tous ceux qui, d'une manière ou d'une autre, ont pris part à ce beau projet. Au premier rang de ceux-ci, les élèves, particulièrement heureux de leur réalisation et quelque peu étonnés de susciter autant d'intérêt de la part des médias. « Au fil des jours, conclut O. PLANCKAERT, les jeunes se sont peu à peu approprié le lieu, en venant s'y recueillir ou en mettant une bougie pour quelqu'un de leur famille. À l'avenir, chacun y donnera la signification qu'il souhaite... » ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

TOUS AU VIOLON !

Apprendre le violon serait-il un jeu d'enfant ? À observer les élèves de l'école fondamentale Sainte-Marie à Saint-Gilles (Bruxelles), on pourrait presque le croire. Ils ont même eu l'occasion de se produire au Parlement bruxellois !

« Nous venons de participer au projet « Chœur à l'école » avec l'asbl ReMuA (Réseau de Musiciens intervenant en Ateliers)¹. Toute l'école avait appris à chanter, et nous avons organisé une petite représentation pour les parents en fin d'année, explique **Nathalie VANDEVOIR**, institutrice dans le cycle 10-12. L'asbl nous a proposé de participer à une autre initiative, qui se ferait sur trois ans, avec les enfants de 4^e primaire. Il s'agirait, cette fois, de leur apprendre à jouer d'un instrument de musique, en l'occurrence le violon. C'est ma collègue Marlène ANDRÉ qui a entamé ce projet en 4^e, je l'ai repris l'année dernière en 5^e, et il se poursuit cette année en 6^e. Les élèves ont tous reçu un violon et ont signé un contrat de prêt par lequel ils s'engagent à prendre soin de l'instrument. Ils ont découvert ce qu'était un violon, comment le manipuler, et ils ont appris à jouer quelques notes, de manière à pouvoir faire un accompagnement tout simple. En fin de 4^e, ils ont pu se produire, en toute modestie, au Conservatoire de Bruxelles. Au fil du temps, ils parviennent à interpréter des mélodies en compliquant progressivement la manière de jouer. Pour fêter les 5 ans du projet « Musique en Action » de ReMuA, nous avons été invités à jouer au Parlement bruxellois. »

Un apprentissage de 2h/semaine a lieu avec l'aide de deux violonistes de l'Orchestre national de Belgique. Pour permettre aux élèves de s'entraîner plus régulièrement, l'enseignante a décidé de commencer chaque journée de classe par une vingtaine de minutes de violon. « Nous répétons les morceaux tous ensemble », précise N. VANDEVOIR. « Nous » ? L'institutrice s'y serait-elle mise aussi ? Elle confirme : « J'ai commencé l'apprentissage du violon avec les élèves l'an dernier. » Et d'avouer : « Comme ça commence à devenir un peu plus difficile, je ramène mon violon chez moi et je m'entraîne pour pouvoir les diriger convenablement en classe. Ils ont pu constater qu'ils étaient souvent plus habiles que moi ! Je cède d'ailleurs régulièrement ma place à un élève pour guider la répétition du matin. Ils sont très fiers de pouvoir jouer au chef d'orchestre. C'est important de leur transmettre le message qu'on peut apprendre à tout âge. Ils ont souvent l'impression que nous, adultes, savons tout ! »

Cet apprentissage est l'occasion de favoriser l'autonomie, la coopération et la solidarité en classe. Il permet également un autre type de communication. Et c'est toujours bon à prendre, quand la classe compte de nombreux élèves de nationalité différente (Portugais, Roumains, Brésiliens, Marocains, Espagnols, Philippins, Turcs, Congolais, etc.), parmi lesquels plusieurs primo-arrivants. « Ils se sont rapidement intégrés dans les différents groupes, constate l'institutrice. Le projet violon permet aussi d'aborder différemment leurs parents, qui ont généralement peur de se rendre à l'école lorsqu'il s'agit de recevoir les résultats scolaires ou de parler d'éventuels problèmes. Ils viennent beaucoup plus volontiers pour les concerts, à l'occasion desquels nos élèves montrent leurs progrès. Ils sont fiers de voir leurs enfants sur scène... »

Parmi ces apprentis virtuoses, combien poursuivront l'apprentissage du violon après leur sortie de primaire ? Difficile à dire. Certains d'entre eux se sont d'ores et déjà montrés très intéressés, à l'image d'Ilias, qui a confié à son institutrice : « Moi, je préférerais aller à l'Académie le soir plutôt que de trainer dans la rue ! » ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. www.remua.be



un projet ...

... à faire connaître?

redaction@entrees-libres.be

DOMINIQUE DEMOULIN

Je passe un examen tous les dimanches



Depuis janvier, elle est aux commandes du débat dominical *Controverse* (RTL-TVI). Bucheuse, directe et à l'écoute, elle est convaincue que tout bon journaliste a un rôle pédagogique.

Quel a été votre parcours scolaire ?

Dominique DEMOULIN : Je suis allée à l'école des Sœurs du village de Meux, près de Gembloux, où j'habitais. C'était une petite école, avec une seule classe de maternelle et deux de primaire. J'en garde un excellent souvenir. Quand j'avais fini ce que je devais faire, j'écoutais ce que l'institutrice expliquait aux élèves des autres années. Après les primaires, je suis allée à Namur chez les Sœurs de Notre-Dame, les trois premières années en internat, en section latin-maths, puis latin-sciences. Ensuite, après quelques hésitations, j'ai opté pour des études de philologie romane à l'Université de Liège.

Certains enseignants vous ont-ils marquée ?

DD : Je me souviendrai toute ma vie de Sœur Raphaëlle, un vrai personnage !

Elle était grande et bien en chair. J'avais 5 ans et j'étais plutôt fluette. Elle me paraissait immense, énorme. Elle était extrêmement sévère ! Pas question de faire du bruit en classe, alors que nous étions tout de même très jeunes. De temps en temps, quand ça se passait mal, il fallait étendre sa main sur la table, et elle tapait sur les doigts avec sa latte. Ça se faisait encore à l'époque, au milieu des années 60 ! Je me souviens aussi de Sœur Thérèse, qui était très exigeante. En 6^e, elle nous gardait après l'école, tous les jours, pour faire du calcul mental chronométré. Résultat : j'ai eu 100% en maths à l'examen interdiocésain !

En humanités, c'est Sœur Marie-Francine qui m'a marquée. Elle donnait le cours de français l'année avant la rhéto. Je n'étais presque jamais d'accord avec elle, et comme je voulais, malgré tout, avoir de bons

points pour mes dissertations, il fallait que je travaille. Je devais argumenter, construire, être rigoureuse, aller plus loin que les cours, faire preuve d'esprit critique. Ça a été très formateur.

Comment vous êtes-vous orientée vers le journalisme ?

DD : J'ai eu de la chance. Quand j'étais à l'université, j'ai rejoint des copains sur une radio libre, où je présentais une émission sur le cinéma, mais sans rémunération à la clé. À la fin de mes études, j'ai cherché du travail comme enseignante tout en poursuivant mes émissions. J'ai enseigné 8 mois, mais je n'ai pas été emballée. J'avais du mal à trouver ma place, que ce soit avec les élèves ou les enseignants. Quand la radio à laquelle je collaborais a conclu des accords avec *La Libre Belgique-Gazette de Liège*, j'ai commencé à y faire des piges, puis de fil en aiguille, j'y suis restée. En 1987, RTL s'est associée avec divers journaux, dont *LLB-Gazette de Liège*. J'ai donc commencé à faire des reportages pour RTL-TVI, et j'ai fini par ne plus travailler que là.

CARTE D'IDENTITÉ

Nom : DEMOULIN

Prénom : Dominique

Profession : journaliste

Signe particulier : déteste la langue de bois

Vous avez donc appris votre métier de journaliste sur le tas ?

DD : Oui, comme la plupart de mes collègues de l'époque. Tous les journalistes de ma génération à RTL ont fait d'autres études que le journalisme. C'est enrichissant de travailler avec des personnes qui viennent d'horizons divers et qui ne sortent pas du même moule. J'ai l'impression, aujourd'hui, qu'il y a une espèce de standardisation du profil que je trouve un peu dommage. Au départ, à RTL, je faisais des sujets sur l'actualité liégeoise. En 1991, à partir de l'assassinat d'André COOLS, je n'ai quasiment plus fait que du judiciaire. J'ai notamment couvert le procès DUTROUX à Arlon. Après quelques années, j'avais envie de faire autre chose, ou du moins de changer de rythme, ce qui a été le cas avec les magazines judiciaires *Affaires non classées*, puis *Indices*.

Comment en êtes-vous arrivée à *Controverse* ?

DD : En judiciaire, la plupart des sujets sont lourds émotionnellement, psychologiquement. On est plongé dans l'intimité des gens, dans l'horreur, le sordide. L'affaire DUTROUX m'a énormément marquée. Et j'ai l'impression qu'elle me poursuivra toute ma vie. Il n'y a pas si longtemps, j'ai encore fait des directs à l'occasion de la sortie possible de Michèle MARTIN. Pour les magazines judiciaires, on est amené à rencontrer plusieurs fois des personnes qui ont de gros problèmes avec la justice et qui espèrent que l'émission va les résoudre, ce qui n'est pas le cas, même si ça permet parfois de débloquer certaines situations. Les gens s'accrochent au journaliste qui s'intéresse à eux et à qui ils dévoilent des pans très intimes de leur histoire. On

a parfois l'impression d'être la bouée de sauvetage, le dernier recours.

J'ai fait savoir à mes chefs que j'en avais un peu assez, et que j'avais envie de faire autre chose. Pascal VREBOS envisageait d'arrêter *Controverse* et on m'a proposé de le remplacer. J'ai pris le temps d'y réfléchir, puis j'ai accepté. Il y a des propositions qui se refusent difficilement...

Comment se construit l'émission ?

DD : Nous avons une réunion tous les lundis avec Laurent HAULOTTE, directeur de l'info, où on examine ce qui semble se dessiner dans l'actualité et qui pourrait être retenu pour le dimanche. Mais ça change souvent en cours de route et le véritable sujet se détermine souvent le mercredi, voire le jeudi, ce qui laisse peu de temps pour étudier la matière et constituer le plateau. C'est la grosse difficulté de l'émission. J'ai l'impression de passer un examen tous les dimanches. Pour les invités, on est tributaires de pas mal de contingences. Entre le plateau idéal et le plateau réel, il y a forcément des différences.

Quant à l'émission en elle-même, je dirais que c'est un exercice frustrant, par définition. Quand on a fini, on se dit qu'on n'a pas nécessairement posé la bonne question au bon moment, qu'on n'a pas abordé tel aspect des choses, qu'on n'aurait pas dû interrompre untel, etc. Mais en une heure, c'est loin d'être évident ! D'autant plus que je suis à la fois dans et à l'extérieur du débat. Il ne faut pas perdre le fil de ce qui se dit, tout en gardant un œil sur la montre et en étant attentive aux signes du régisseur, à la conduite de l'émission et aux mails et sms qui défilent. Il faut pouvoir improviser, car on ne sait pas à l'avance comment le débat va évoluer, comment les gens vont interagir entre eux.

Le journaliste politique a-t-il un rôle pédagogique à jouer ?

DD : J'en suis convaincue, et ce dans beaucoup de domaines et pas seulement en politique. D'autres que moi ont souligné, à de nombreuses reprises, combien le fossé entre la politique et les citoyens est énorme. Les gens ne suivent pas tous l'info,

loin s'en faut. La chute du lectorat en presse écrite est d'ailleurs particulièrement inquiétante à cet égard, je trouve. Au journal télévisé ou radio, on a une minute trente par sujet. On est forcément obligé de faire des choix qui sont réducteurs. Ce n'est donc pas ça qui va faire en sorte que les citoyens comprennent tous les enjeux.

Alors, comment faire ?

DD : Il n'y a pas de solution miracle. Il faut déjà commencer par utiliser des mots que tout le monde comprend. Il existe un réel problème de vocabulaire. Regardez la justice, par exemple. À de très nombreuses reprises, quand je couvrais un procès comme journaliste, les personnes qui étaient jugées m'ont demandé : « Madame, ils ont dit quoi ? Je suis condamné(e) à combien ? », parce qu'elles n'avaient rien compris à la lecture du jugement. Si on s'adressait aux gens dans un langage qu'ils comprennent, ne serait-ce pas plus simple ? Beaucoup de politiques en sont conscients, mais ils restent souvent prisonniers de cet univers dans lequel ils vivent et qu'ils maîtrisent forcément. Dans les débats, il est important de les stopper à certains moments pour leur demander d'expliquer de quoi ils parlent exactement. Quand on fait ce métier de journaliste télé, le minimum, c'est d'être compris !

Mais je n'ai pas de solution toute faite. Je me dis qu'il importe d'être attentif à cela, qu'il faut traiter les sujets de manière simple, didactique, pédagogique. Prenons le cas des jeunes. Ce n'est pas vrai qu'ils ne s'intéressent à rien ! J'ai des discussions passionnées avec mes enfants et leurs copains sur des problèmes d'actualité, des faits de société. Ils s'informent beaucoup, même s'ils ont une autre manière de rechercher l'info. Ils sont très preneurs de débats. Mais il faut trouver la manière de les accrocher. ■

INTERVIEW ET TEXTE

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

Directions d'écoles fondamentales : quel leadership pédagogique ?

Le 1^{er} février dernier, le Conseil de l'Éducation et de la Formation (CEF) organisait un colloque¹ consacré au leadership pédagogique des directions d'écoles fondamentales. Plusieurs centaines de directeurs ont participé à cette journée. Parmi les intervenants, Étienne DENOËL, directeur de la société de conseil en gestion McKinsey. Thème de son exposé : « *S'assurer une place parmi les meilleurs systèmes d'enseignement. Assurer la mise en place d'équipes de direction de qualité* ».

« **E**n Communauté française, il faut prévoir l'ouverture d'une école tous les mois pendant 8 ans », lance Étienne DENOËL. Si le choc démographique constitue l'un des principaux défis auquel est confronté l'enseignement en Communauté française, c'est tout le contexte qui a fortement évolué : « *Les directions d'écoles sont pressées de toutes parts. La situation est complexe pour les directeurs, alors que la performance de l'enseignement chez nous reste insatisfaisante. Un élève francophone, à l'âge de 15 ans, a en moyenne un an de retard par rapport à son homologue néerlandophone. Si l'on comblait cet écart entre la Communauté française (CF) et la Flandre, cela générerait à terme une croissance additionnelle du produit intérieur brut de la CF de l'ordre de 0,9% par an* ».

LES DIRECTIONS D'ÉCOLES, UN DES FACTEURS-CLÉS DU SUCCÈS

Des travaux menés sur plus de 40 systèmes scolaires entre 2007 et 2010² indiquent que les plus performants incitent les meilleurs talents à devenir et à rester enseignants. Ils veillent également à mettre en place des directions qui s'occuperont en priorité de l'animation pédagogique des enseignants et du projet de l'école, par opposition aux aspects administratifs. E. DENOËL indique que dans les pays où l'on obtient les meilleurs résultats, « *les directions d'écoles se concentrent sur trois missions: l'amélioration des pratiques pédagogiques des enseignants, l'animation du changement pour améliorer les résultats, le maintien d'un environnement de travail de qualité* ».

Chez nous, on est (encore) loin du compte. En attestent les résultats d'un petit sondage express mené en direct

après de l'assemblée de directeurs : il en ressort que 60% d'entre eux ne peuvent consacrer que 10 à 20% de leur temps à l'amélioration des pratiques pédagogiques de leurs enseignants. Dans les meilleurs systèmes, le taux moyen est de 40%. Il existe donc une marge de progrès très significative. « *Une partie de ces progrès devra venir des responsables du système dans son ensemble* », poursuit l'expert. « *Ils vont devoir s'organiser pour vous y aider* », conclut-il en s'adressant aux directeurs.

LE DIRECTEUR, PIVOT DU SYSTÈME

« *Il importe de mettre tout en œuvre afin d'attirer, de former, de recruter et*

d'évaluer les chefs d'établissement. Les directeurs ont des appréciations très variables sur la reconnaissance sociale dont ils bénéficient, explique E. DENOËL. *Ceux que nous avons interrogés en CF pointent aussi une absence totale de support administratif et un manque de valorisation salariale. Ainsi, un directeur sans master, après quelques années, gagne moins (de 2 à 8%) qu'un instituteur avec master, ce qui est contraindiqué* ».

Le directeur de McKinsey pointe aussi deux pratiques essentielles : la gestion proactive de réserves de candidats et l'importance d'un service de support de qualité à un niveau intermédiaire, notamment par le biais des conseillers pédagogiques. Et de conclure : « *Investir dans une direction d'école de qualité devrait être une priorité politique pour le bien de l'enseignement en Communauté française.* » ■

CONRAD VAN DE WERVE

ON NE PEUT PAS JOUER CONTINUUELLEMENT À MACGYVER



Photo: J.-P. MALARME

Une table ronde s'est également tenue en présence de directions de tous les réseaux.

Jean-Pierre MERVILLE (à l'extrême droite sur la photo) représentait le Collège des directeurs de l'enseignement fondamental catholique. Dans son intervention, il a souligné la grande influence que le directeur pourrait idéalement avoir sur son établissement s'il ne devait pas « *jouer continuellement à MacGyver* », même si une « *timide* » réforme du cadre administratif pour les directions du fondamental a été amorcée. Il regrette qu'un cadre éducatif et social significatif, tel que mis en place dans les écoles en encadrement différencié, ne soit pas à l'ordre du jour pour les autres écoles.

1. Une note commune aux fédérations de Pouvoirs organisateurs de l'enseignement subventionné et à l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles a été distribuée aux participants. Celle-ci dresse un état des lieux de la fonction de direction dans l'enseignement fondamental. Note disponible sur : http://admin.segec.be/Documents_BI/930.pdf

2. Depuis 2006, McKinsey mène des recherches de développement sur les systèmes d'enseignement obligatoire à travers le monde.

Voir aussi entrées libres n°58, p. 14, « *Le directeur, un leader et un manager* » (conférence de Monica GATHER THURLER)

ÉQUIPEMENT DANS LE QUALIFIANT INVESTIR POUR RÉUSSIR

Cela semble aller de soi... Pour apprendre un métier, il faut du matériel performant et de qualité. Depuis une dizaine d'années, force est de constater que les autorités publiques ont fourni de sérieux efforts en la matière. Vous le lirez dans les pages qui suivent, ce sont des dizaines de millions d'euros qui ont été investis en équipement dans l'enseignement qualifiant.

Tous nous le disent, qu'ils soient chef d'atelier, professeur, ou encore directeur d'établissement : une politique d'investissement à grande échelle est indispensable si l'on veut former des professionnels de qualité, avec du matériel qui colle au plus près aux réalités de l'entreprise. Mais les efforts fournis jusqu'à présent sont encore méconnus. L'information semble ne pas avoir franchi les murs de l'école, comme nous l'explique le patron de l'Union wallonne des entreprises. Peut-être ce dossier contribuera-t-il, nous l'espérons, à combler cette lacune... ■

CONRAD VAN DE WERVE

ÉTAT DES LIEUX

LE QUALIFIANT SE DONNE LES MOYENS

EXEMPLE

FILIÈRE INDUSTRIELLE :
DES ÉQUIPEMENTS PERFORMANTS

VU PAR... UN CHEF D'ATELIER
UNE FONCTION CAPITALE POUR
LA GESTION DE L'ÉQUIPEMENT

EXEMPLE

LE SPÉCIALISÉ AUSSI !

VU PAR... UN PROFESSEUR
LE MATÉRIEL AU SERVICE
DE LA CRÉATIVITÉ

VU PAR... UN DIRECTEUR
« LE BÉBÉ DANS L'EAU DU BAIN »

POINT DE VUE

LE MONDE DE L'ENTREPRISE

état des lieux

LE QUALIFIANT SE DONNE LES MOYENS

65 millions EUR en un peu plus de 10 ans : le chiffre a de quoi donner le tournis ! Non, vous ne rêvez pas, il s'agit bien du montant dégagé depuis 2000 par le Fonds d'équipement afin de financer des projets en matériel dans l'enseignement qualifiant. Et le fonds n'est pas la seule source d'aide au secteur... État des lieux.

Le CTA de l'Institut Technique Libre d'Ath en activité. Inauguré en février 2010, il développe et propose des formations dans le domaine de la maintenance énergétique, à partir d'équipements de pointe.



Photo: Xavier ROBBERN

Le premier appel à projets du Fonds d'équipement en Région wallonne remonte à l'année 2000. La Région bruxelloise a suivi trois ans plus tard. Si, au total, 65 millions EUR ont pu être investis dans l'acquisition et la modernisation d'équipement pédagogique pour les établissements d'enseignement qualifiant, il ne faut pas oublier

la participation des Pouvoirs organisateurs. Ceux-ci contribuent à hauteur de 20% dans le financement, les 80% restants étant pris en charge par le gouvernement. Rien que pour l'enseignement catholique, 200 écoles ont pu être soutenues pour des projets allant de 4000 à près de 500 000 EUR. Au global, ce sont 34 millions EUR qui ont

été injectés. En 2011, 3 300 000 EUR ont été dégagés pour soutenir 135 dossiers.

COMMENT ?

Les établissements qui organisent de l'enseignement qualifiant de plein exercice (technique de qualification ou professionnel), en alternance ou

spécialisé des formes 3 et 4, peuvent introduire un dossier. Ceux-ci sont classés en fonction d'une série de critères. Une priorité est accordée aux établissements qui s'inscrivent dans une politique de formation en cours de carrière des professeurs ou qui appliquent les profils de formation. D'autres éléments peuvent influencer, comme le fait de rencontrer les besoins du marché de l'emploi tout en évitant un émiettement des projets entre les différents réseaux. Les établissements en encadrement différencié, ainsi que ceux qui organisent de l'enseignement spécialisé des formes 3 et 4, bénéficient aussi d'une priorité.

Une fois le budget obtenu, les établissements s'engagent à mettre l'équipement à disposition de leurs élèves dans un délai de 12 mois. Les élèves d'autres écoles d'enseignement secondaire, de

promotion sociale ou d'enseignement supérieur peuvent en profiter si une convention a été établie. Enfin, l'école s'engage à prendre toutes les mesures préalables nécessaires, qu'il s'agisse d'aménager les locaux, de prendre des dispositions utiles en termes de sécurité, d'hygiène, d'assurance...

DONATIONS

Le Fonds d'équipement n'est pas le seul levier dont disposent les écoles. Elles peuvent également faire appel à l'asbl Centre Zénobe Gramme. Cette association, financée par la Fédération Wallonie-Bruxelles, fournit aux écoles du matériel provenant de donations d'entreprises, d'institutions, d'associations... Pour ce faire, elle collecte des équipements auprès d'entreprises après la signature d'une convention de donation. Ce matériel est ensuite

réhabilité si besoin, puis équitablement redistribué entre les écoles secondaires des différents réseaux.

CENTRES DE TECHNOLOGIES NOUVELLES (CTN)

Autre outil pour soutenir l'enseignement qualifiant : les Centres de Technologies Nouvelles (CTN). Ceux-ci travaillent sur plusieurs plans ; ils aident les établissements à se doter de moyens matériels modernes pour s'adapter en permanence aux évolutions technologiques. Sur un autre plan, ils offrent aux enseignants des programmes de formation continue afin d'actualiser leurs compétences.

Les CTN encouragent également les contacts entre l'école et l'entreprise en organisant des stages pour enseignants, en dispensant des formations pour techniciens d'entreprise et en participant à des programmes de formation professionnelle pour adultes demandeurs d'emploi.

CENTRES DE COMPÉTENCE ET CENTRES DE RÉFÉRENCE

Si leur aide ne concerne pas directement les équipements, les Centres de compétence (Région wallonne) ou les Centres de référence (Bruxelles) s'avèrent très utiles dans le parcours d'insertion des élèves. Ces centres doivent atteindre un taux d'occupation par les enseignants et les étudiants de 20% du temps disponible. Au-delà des formations, ces centres interviennent en amont : veille, information, sensibilisation, ainsi qu'en aval de celles-ci : validation des compétences, amélioration des filières d'insertion...

Ils s'inscrivent dans une logique de développement de la Région et cherchent à répondre aux besoins exprimés par les entreprises, par leurs travailleurs ou par la Région.

Par ailleurs, dans le cadre de l'alternance, des aides importantes peuvent aussi être obtenues auprès des différents fonds sectoriels. ■

PAUL BOLAND ET CONRAD VAN DE WERVE

Renseignements complémentaires :
paul.boland@segec.be

LES CENTRES DE TECHNOLOGIES AVANCÉES (CTA)

Qu'est-ce que c'est ?

Un Centre de Technologies Avancées est une infrastructure qui met des équipements de pointe à disposition des élèves et des enseignants de tous les réseaux, des demandeurs d'emploi et des travailleurs. Sa mission est de développer des formations performantes qui correspondent aux profils de formation. Le CTA est placé sous la direction du chef de l'établissement dans lequel il se situe. Il est accessible à toutes les écoles secondaires, la Promotion sociale et les Hautes Écoles, ainsi qu'aux chercheurs d'emploi et aux entreprises. Il y a 31 CTA en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Qu'y trouve-t-on ?

On y trouve des équipements de pointe complémentaires aux équipements de base dans les écoles. Ces équipements de pointe correspondent à ce que toutes les écoles ne peuvent se permettre d'acquérir, car nécessitant un investissement important. De plus, la plupart du temps, ils ne sont utilisés que pendant un laps de temps trop court pour les rentabiliser à l'échelle d'une seule école.

Quels projets ?

Les CTA peuvent couvrir des projets dans un très grand nombre de domaines : électricité domestique et industrielle, technique du froid, hydraulique, industries graphiques, hôtellerie, boucherie-charcuterie, ou encore boulangerie-pâtisserie. D'autres disciplines sont concernées comme la chimie, les mini-hôpitaux, les énergies vertes et renouvelables, la robotique, la pneumatique, les automates programmables, les sciences appliquées.

On peut également citer l'automatisation, les mini-usines, les technologies nouvelles dans le domaine du bois, le PVC, le maquettisme virtuel, l'usinage et les commandes numériques, la gestion hôtelière, les équipements techniques du bâtiment, les métiers de l'automobile et de la carrosserie, les formations agronomiques des secteurs verts, les Centres du travail de la tôle.

Enfin, pour être complet, il faut également citer l'expertise scientifique au service des métiers de l'alimentation, la mécanique des moteurs, la maintenance en équipements énergétiques, l'éco-construction dans le secteur bois, l'agroalimentaire industriel et les cuisines de collectivité, les nouvelles technologies écologiques des véhicules à deux et quatre roues, la mécanique appliquée, la domotique – immotique –, les charpentes et ossatures en bois.

exemple

FILIÈRE INDUSTRIELLE : DES ÉQUIPEMENTS PERFORMANTS

L'Institut Saint-Joseph¹ propose de l'enseignement général ainsi que de l'enseignement de qualification technique et professionnel. Situé sur deux implantations, à Etterbeek et à Forest, il organise des sections de chimie, électronique, informatique, électricité, mécanique garage, mécanique polyvalente, ébénisterie... De quoi multiplier les équipements en tous genres et déployer une fameuse énergie pour que les élèves ne manquent de rien.

Un équipement de pointe, et qui suit au mieux les innovations technologiques : la condition *sine qua non* pour une formation de qualité dans les différentes filières proposées à l'Institut Saint-Joseph. Du pont-élévateur en mécanique garage aux ponceuses et scies circulaires dans la section bois, en passant par du matériel d'aspiration ou un détecteur de pollution en soudure, l'école ne ménage pas sa peine pour proposer ce qu'il y a de mieux à ses élèves.

« En mécanique, explique le directeur Étienne DELAISSE, les élèves disposent d'un véritable garage. Outre les ponts-élévateurs, nous avons aussi du matériel de précision pour tout ce qui concerne la géométrie du véhicule, le contrôle des phares, le remplacement des pneus... En soudure, les professeurs de l'école ont construit eux-mêmes les compartiments individuels dans lesquels travaillent les jeunes. Et dans la section bois, on dispose de plusieurs machines, d'une commande numérique, de scies à rubans, de toupiés... Les élèves ont l'opportunité d'approcher le métier comme dans la véritable production professionnelle. Enfin, en électricité, l'atelier est tout aussi performant et chaque élève peut s'entraîner sur son propre tableau. »

TOUJOURS SE BATTRE

Depuis la mise en place du Fonds d'équipement (cf. pp. 2-3 du dossier), les progrès sont réels en matière d'infrastructures. E. DELAISSE se souvient d'ailleurs de l'époque qui l'a précédé, où la débrouille était de mise : « À l'époque, pour se procurer plus facilement du nouveau matériel, les



Photo: Laurent NICKS (Inst. Saint-Joseph Etterbeek)

écoles industrielles de Bruxelles et du Brabant wallon se sont rassemblées au sein d'une asbl, le CTELB (Centre de technologie de l'enseignement libre de Bruxelles - Brabant wallon). On se prêtait des valises technologiques, mais aussi de grosses machines, qui se déplaçaient d'un établissement à l'autre tous les deux ans. »

À présent, à Saint-Joseph, on procède chaque année à l'inventaire du matériel, afin de rentrer des projets d'acquisition de telle ou telle nouvelle machine auprès du Fonds d'équipement. « Bien sûr, on n'obtient jamais tout ce dont on a besoin, regrette le directeur. L'année dernière, l'inspecteur a décidé de fermer quatre fraiseuses

dans mon école... Il faut les remplacer, cela coûte cher, et je ne suis pas sûr de pouvoir le faire cette année. Il faut tout de même toujours un peu se battre ! Quand une machine tombe en panne, il faut la remplacer au plus vite, d'autant plus qu'on est entré dans le système de la CPU (Certification par unités) et que le matériel doit toujours être performant. »

TOUS LES MOYENS SONT BONS

L'acquisition de l'équipement dans les écoles qualifiantes est peut-être plus aisée qu'il y a quelques années, mais les difficultés subsistent. « Par exemple, raconte E. DELAISSE, il n'existe pas de CTA pour la mécanique

à Bruxelles. Et les centres de Wallonie ne sont pas ouverts aux écoles bruxelloises. Le CTELB a, dès lors, créé une sorte d'atelier spécialisé dans le domaine mécanique. Les écoles partenaires ont mis en commun des heures permettant d'avoir un professeur qui y travaille 8h/semaine, et on a pu acheter du matériel. Les élèves de ces différentes écoles peuvent se rendre dans cet atelier, où ils ont accès à une technologie plus avancée. Chez nous, nous avons du matériel qui permet de préparer les élèves aux bases nécessaires pour pouvoir travailler en entreprise, mais la haute technologie est hors de prix ! »

Peut-être, mais E. DELAISSE ne s'avoue jamais vaincu. Diverses options s'offrent à lui pour procurer malgré tout à ses jeunes le meilleur équipement possible : « Nous avons notamment eu l'aide du Ministre bruxellois Benoît CEREXHE, qui avait lancé un projet à l'attention des écoles industrielles, et qui nous a permis de disposer d'un fonds d'équipement pendant un an.

C'était un bon ballon d'oxygène, on en a bien profité ! Nous passons également par le Centre Zénobe Gramme (cf. p. 3 du dossier) pour nous procurer des ordinateurs. Et on participe à des concours, tels que « Terre d'Avenir », organisé par la Fondation Reine Paola². On y a obtenu un prix, qui nous a permis d'acheter du matériel. »

DES ÉLÈVES ET ENSEIGNANTS SATISFAITS

Par ailleurs, E. DELAISSE déplore les conséquences du Décret « Inscriptions », qui n'a pas été une bonne chose pour l'enseignement qualifiant : « Les élèves vont, en effet, d'abord s'inscrire dans des écoles à profil général, et quand cela ne marche pas, ils arrivent chez nous en seconde chance. Nous avons constaté une baisse de fréquentation dans les écoles techniques. Moins d'élèves signifie moins de moyens financiers, et cela rend plus problématique l'achat de matériel et de matières premières telles que du mé-

tal, du bois... Nous manquons aussi de nouveaux modèles de voiture sur lesquels faire travailler nos jeunes. Et les ordinateurs que l'on reçoit ne sont pas toujours en très bon état. On les retravaille donc à l'école, on bricole un peu ! Un autre problème à Bruxelles se situe au niveau de l'espace : il n'est pas possible d'ouvrir 36 ateliers dans l'établissement ! Dans certaines sections, on doit refuser des élèves. Et il faut aussi trouver des professeurs compétents. La technologie est là, mais il faut que les enseignants puissent l'utiliser. Tout évolue tellement vite ! »

L'essentiel reste cependant que les élèves et les enseignants soient satisfaits de l'équipement sur lequel ils travaillent, ce qui semble être le cas à l'Institut Saint-Joseph. « Et les entreprises qui prennent nos élèves en stage sont aussi satisfaites du niveau de nos jeunes », se réjouit le directeur. ■

BRIGITTE GERARD

1. www.saint-joseph.be
2. www.sk-fr-paola.be/fr/page/terre-davenir

vu par... un chef d'atelier

UNE FONCTION CAPITALE POUR LA GESTION DE L'ÉQUIPEMENT

Éric BROCTCOOREN est chef d'atelier à l'Institut Sainte-Marie de Fontaine-l'Évêque, école d'enseignement technique et professionnel qui organise des options dans tout le secteur industriel et la construction : menuiserie, sanitaires-chauffage, électricité, mécanique garage, construction gros-œuvre... À ce titre, il est responsable de l'achat des équipements de l'école.

« Pour ce qui est des infrastructures, nous disposons, au rez-de-chaussée, d'un atelier avec des tours, des fraiseuses, des commandes numériques, nous avons un atelier de soudure et de mécanique-garage, où nous sommes particulièrement bien outillés. Au deuxième plateau se trouve un atelier de menuiserie, et le dernier étage est consacré à l'électricité et aux sanitaires. Le matériel est régulièrement renouvelé via les plans d'équipement. Nous essayons de contenter chaque année un atelier différent et de profiter des subsides. Cette année, nous avons rééquipé entièrement notre garage. L'atelier menuiserie a été réaménagé en partie, il y a environ 4 ans. Pour l'achat de l'équipement, je m'occupe des appels d'offres, je reçois les représentants commerciaux, et on se réunit avec les enseignants des sections concernées pour décider quelle est la meilleure machine à commander. Ensuite, j'en discute avec le directeur,

et en général il me laisse quartier libre, car il sait que mon choix sera le bon ! Nous remettons alors une estimation de prix en fonction des informations récoltées auprès des différents fournisseurs. Une Commission se réunit chaque année au niveau de l'enseignement catholique et donne son accord ou non. Les dossiers doivent ensuite être approuvés par la Communauté française.

Notre équipement n'est cependant jamais tout à fait suffisant. L'évolution technologique va tellement vite, nous ne pouvons pas obtenir toutes les machines dernier cri, c'est beaucoup trop cher. Mais petit à petit, on arrive tout de même à équiper correctement les ateliers. Le problème, c'est que si une machine tombe en panne, on risque de ne pas pouvoir la remplacer tout de suite. Il faut alors parfois chercher du matériel d'occasion pour nous dépanner au plus vite. D'un autre côté, nous profitons aussi des Centres de

compétences, où nous nous rendons avec les élèves. Nous allons notamment à l'Autotech de Houdeng-Goenies pour la mécanique garage ou au Campus de Francorchamps. Il y a aussi la mini-usine Technofutur à Mons pour les mécaniciens automaticiens. Là, nous disposons d'un matériel de pointe. Les élèves ne peuvent pas arriver dans le monde professionnel en ne connaissant que les machines de l'école !

D'une manière générale, élèves et enseignants sont satisfaits du matériel dont ils disposent chez nous. Et ils sont contents quand un nouvel équipement arrive. Cela montre aussi le dynamisme de leur section.

Mon souhait serait que l'on puisse encore bénéficier longtemps des plans d'équipement. On s'attend à ce que cela ne soit plus le cas un jour ou l'autre... Or, ils sont essentiels pour les établissements scolaires. » ■ **BG**

exemple

LE SPÉCIALISÉ AUSSI !

En matière d'évolution de l'équipement, l'enseignement spécialisé n'est pas en reste. C'est ce qu'explique **Michel LO PRESTI**, directeur de l'École spécialisée Jean XXIII à Beyne-Heusay (Liège), qui compte 130 élèves, garçons et filles, et une trentaine d'enseignants.

« Je suis directeur de l'école depuis 4 ans. Comme mon prédécesseur, j'interroge chaque année les enseignants pour connaître les besoins en équipement des trois secteurs présents dans l'école. Le matériel nécessaire est donc très varié. Cela peut aller d'un banc de freinage pour la mécanique automobile à du linge ou un grill industriel pour l'hôtellerie-alimentation, en passant par des calandreuses (remplaçant les fers à repasser) pour le service aux personnes. Cette année, nous n'avons reçu des fonds que pour ce dernier secteur. Il était, jusqu'à il y a peu, le parent pauvre de notre école, puisqu'il ne regroupait que quelques élèves. Leur nombre augmente d'année en année, et il faut que l'équipement suive. C'est, en effet, cette section qui est chargée de l'entretien du linge utilisé par le secteur hôtellerie, qui comprend actuellement cinq classes. Vous imaginez la quantité de

nappes, torchons, essuies, tabliers que ça représente ! Il a donc fallu acheter une machine à lessiver, puis deux, un séchoir, puis deux. Nous avons cette fois sollicité, dans le plan d'équipement, une machine à lessiver industrielle.

L'arrivée de nouveaux équipements facilite la vie dans l'école, crée un réel dynamisme et permet aux élèves de se former dans de très bonnes conditions, avec du matériel similaire à celui qu'ils utiliseront en stage, puis dans leur vie professionnelle. Cela nous permet aussi de dédoubler certains cours. Nous disposons, par exemple, de deux cuisines. Grâce aux grands frigos et aux congélateurs dont elles disposent, on peut séparer les marchandises, responsabiliser chaque classe pour la gestion de ses aliments et éviter d'incessantes allées et venues des élèves. Dès que du nouveau matériel arrive, il est aussitôt déballé et essayé par les enseignants et les élèves. Nos jeunes

ont envie d'être performants quand ils sont sur le terrain. Nous avons d'ailleurs des retours très positifs de divers employeurs après les stages.

Pendant des années, on a dénigré le spécialisé, qui était vu comme une garderie plutôt que comme une réelle chance de formation et d'épanouissement professionnel. C'est très important pour nos jeunes, qui ont souvent une image très dévalorisée d'eux-mêmes, de pouvoir montrer qu'ils sont comme les autres. Environ un tiers d'entre eux trouvent d'ailleurs du travail dès leur sortie de l'école, souvent là où ils ont effectué leur dernier stage.

Dans quelques semaines, nous allons établir le nouveau projet d'équipement pour l'année à venir. Et pour obtenir les budgets, je n'hésite pas à frapper à plusieurs portes, dont celles du Rotary et de la Loterie Nationale, par exemple. » ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

vu par... un professeur

LE MATÉRIEL AU SERVICE DE LA CRÉATIVITÉ

Alexandre NIKNAFS a travaillé une vingtaine d'années dans le privé comme graphiste dans la publicité, la presse (quotidien et magazine), différentes maisons d'édition, notamment de BD, puis la production de BD. Depuis 4 ans, il donne cours d'infographie prépresse à Don Bosco (Woluwe-Saint-Pierre).

« Je suis très heureux de travailler dans l'enseignement. Être au contact des jeunes, c'est très enrichissant, même si c'est aussi épuisant, par moments ! Et la créativité est au rendez-vous. Dans le privé, suivant les jobs, une certaine répétition s'installait, souvent pour une question de rapidité. Quand je suis arrivé ici, j'ai trouvé que le matériel auquel les élèves avaient affaire en prépresse était un peu décevant. Aujourd'hui, grâce à une réelle dynamique d'investissement dans l'école, nous sommes, je pense, une des écoles les mieux équipées dans ce domaine.

Nous avons deux salles, l'une avec des Mac (essentiellement pour les élèves du 3^e degré), l'autre, plus petite, avec des PC. Nous utilisons des programmes de mise en page (InDesign, Xpress), d'illustration (Illustrator) et de retouche photos (Photoshop). Quand j'ai commencé, nous manquions d'ordinateurs ; nous avons à présent des machines super puissantes, les mêmes que celles utilisées dans le privé. Nous nous sentons vraiment

vu par... un directeur

« LE BÉBÉ DANS L'EAU DU BAIN »

Quand on parle d'équipement dans le qualifiant, on imagine tout de suite de grosses machines pour le secteur industriel. C'est parfois beaucoup moins spectaculaire, mais tout aussi indispensable. Comme pour la puériculture et le nursing, par exemple. Philippe TONNEAU, directeur de l'Institut Notre-Dame (Namur) nous l'explique.

« Une des grosses dépenses, c'est l'achat de bébés mannequins, presque plus vrais que nature. Il s'agit de matériel médical qui répond à des normes très précises. Un bébé de ce type coûte 2000 EUR et n'a pas une durée de vie extrêmement longue, puisqu'il fait l'objet d'énormément de manipulations. On peut commander des bébés de tel âge, de tel sexe. Le poids, la texture correspondent à ceux d'un vrai bébé. Ils présentent les mêmes réactions au niveau du cou, ce qui conscientise les élèves à l'importance de bien soutenir la tête.

Par ailleurs, dans nos deux salles de puériculture, nous essayons de nous rapprocher le plus possible du mobilier qu'on trouve en crèche et dans les différents lieux d'accueil d'enfants, avec du matériel pour les siestes, les repas, les changes, les soins, etc. L'une des salles comprend un coin d'observation, où les élèves doivent pouvoir s'installer

de façon correcte pour regarder ce qui se passe et où le prof puisse donner les explications nécessaires. La prise en charge des tout-petits a beaucoup évolué ces dernières années. Nous avons aussi les locaux de nutrition et diététique, qui comprennent différents types de matériels récents pour stériliser, préparer, chauffer ou nettoyer les biberons et préparer des repas-types semblables à ceux qui sont servis dans les crèches, les maisons d'accueil, les écoles maternelles, etc. Ce domaine s'est fortement complexifié ces dernières années (repas bios, nombre croissant d'allergies).

Il est indispensable de donner à nos élèves un éventail le plus complet possible des différentes possibilités existantes, de manière à ce qu'elles ne soient pas dépaysées dans leurs divers lieux de stage (une quarantaine, à l'heure actuelle). Quand nos élèves sont en stage (en puériculture, elles en

effectuent six), elles ne peuvent pas se contenter d'observer. On leur demande d'être opérationnelles très rapidement. Le type de projet du lieu d'accueil peut déterminer des pratiques parfois très variables. Nos élèves doivent arriver avec un certain bagage, donné à l'école avec du matériel et des produits corrects et récents. Nous devons être attentifs, dans nos cours, à rester à l'affût de ce qui existe, pour être en concordance avec les lieux de stage, mais aussi parce que cela accroît la motivation des enseignants et des élèves. Cela donne plus de poids et de pertinence à ce qui se fait à l'école. Il est vraiment important que le secteur Service aux personnes garde cette possibilité d'accès au fonds d'équipement. Il y va de la crédibilité de ces formations, à un moment où on parle beaucoup de revaloriser le qualifiant. » ■ MNL

soutenus, et nous sommes épaulés pour effectuer les démarches nécessaires à ces acquisitions. Nous avons des réunions mensuelles avec le chef d'atelier, et quand nous avons besoin de quelque chose, nous en discutons et nous définissons ensemble un délai. C'est très important, pour une école, de disposer d'un matériel de pointe, qui correspond à ce que les élèves vont rencontrer dans la vie professionnelle, et de suivre ce qui sort, parce

que ça évolue très vite. Ça fait partie d'un meilleur apprentissage.

Dans le cas des affiches de pastorale scolaire, qui sont réalisées actuellement par notre école¹, le SeGEC est un client du même type que ceux auxquels les élèves auront affaire plus tard. Nous avons utilisé différentes méthodes de créativité pour trouver des idées. Ensuite, on développe. On fait des layouts crayonnés, on les discute, on les critique, on les réalise en fichiers

informatiques. Le client fait son choix, et on passe à la phase plus technique (photos, corrections colorimétriques, etc.) qui se termine par l'impression.

La mission que je me donne, ce n'est pas de préparer mes élèves à être simplement des techniciens sur des machines. Aujourd'hui, dans le domaine des industries graphiques et de l'imprimerie, la technique seule ne suffit plus. Il faut de la créativité, de l'ouverture d'esprit et l'envie d'évoluer pour pouvoir réagir à différentes demandes. Mais cette créativité ne peut s'exercer qu'avec le matériel adéquat. C'est pédagogiquement plus porteur d'expliquer un programme de mise en page ou de retouche photo en étant plongé dedans, que de l'évoquer théoriquement. La chance qu'on a, dans cette école, c'est de pouvoir démarrer du projet du crayonné jusqu'à l'impression et la finition. C'est très concret pour les élèves. » ■ MNL

Alexandre NIKNAFS et un élève, dans une des deux salles d'infographie prépresse de l'Institut Don Bosco



1. Affiches de pastorale scolaire, année scolaire 2012-2013.

point de vue

LE MONDE DE L'ENTREPRISE

Pour Vincent REUTER, administrateur-délégué de l'Union wallonne des entreprises, les investissements en matériel sont « un facteur puissant pour redorer le blason de l'enseignement qualifiant ». Actuellement, les employeurs sont inquiets de voir qu'un certain nombre de filières sont dépeuplées. Ils ont beaucoup de mal à trouver des soudeurs, des ajusteurs, des mécaniciens... Selon lui, démonter ce cliché d'un enseignement – supposé – un peu poussiéreux contribuera à accroître l'attractivité pour le qualifiant. Rencontre.

« En prenant à bras-le-corps le problème de la modernité de l'équipement, on vise juste, de toute façon. Motiver les jeunes à travailler sur des outils neufs et faciliter leur introduction dans les entreprises, c'est évidemment quelque chose d'extrêmement appréciable. À mon sens, la plupart des entreprises ne sont pas suffisamment informées de l'évolution de l'équipement dans les écoles, sauf pour la partie d'entre elles qui ont des relations bilatérales avec des établissements géographiquement proches. Nous sommes là pour faire passer le message, de même que les fédérations sectorielles. L'enseignement ne fait pas toujours très bien sa propre publicité. Il est grand temps que tout le monde participe à faire connaître ce qui a été réalisé. C'est comme ça qu'on (re)donnera envie aux jeunes de se diriger vers le qualifiant. »

LA FORMATION DANS LE QUALIFIANT A ÉVOLUÉ PLUS VITE QUE DANS LE GÉNÉRAL

« On a tendance à croire, et c'est une des raisons qui contribue à son image démodée et poussiéreuse, que la formation dans le qualifiant n'a pas évolué, alors que c'est tout le contraire. Elle a sans doute évolué beaucoup plus vite sous la pression de la nécessité que dans le général. Les compétences demandées pour travailler sur un moteur de voiture, une chaudière, en plomberie ou en électricité n'ont plus rien à voir avec ce qu'elles étaient il y a 20 ans ! L'irruption de la domotique, par exemple, ou le développement des énergies alternatives ou des constructions passives constituent autant de changements auxquels il a fallu s'adapter. Alors, pourquoi beaucoup de parents et de jeunes continuent-ils à avoir une image négative de l'enseignement qualifiant et préfèrent-ils envisager un cursus dans le général – pas toujours avec succès, d'ailleurs, et pas toujours pour avoir, au bout du compte, une vie professionnelle satisfaisante ?

La vraie raison n'est pas tout à fait claire. Elle est peut-être à trouver



Photo: Laurent NICKS (Inst. Saint-Joseph Etterbeek)

partiellement dans les coups qu'a pris l'industrie en Wallonie depuis la fermeture des charbonnages et l'effondrement d'une bonne partie de la sidérurgie, avec des dizaines de milliers de pertes d'emploi. Mais si l'on se tourne vers la Flandre, on observe qu'elle a connu les mêmes problèmes et qu'elle les a surmontés. Or, elle souffre des mêmes pénuries que chez nous dans les métiers de l'enseignement qualifiant.

Il doit y avoir là-dedans un aspect purement culturel, une image surévaluée de l'enseignement général, peut-être parce qu'il mène aux

études supérieures plus facilement que l'enseignement qualifiant.

Beaucoup de parents se demandent sans doute aussi : « Mon enfant pourra-t-il gagner convenablement sa vie en ayant suivi son cursus dans le qualifiant ? » Eh bien, la réponse est oui ! De nombreux métiers auxquels prépare l'enseignement qualifiant sont tout à fait gratifiants, notamment parce qu'un jeune issu de cet enseignement, s'il en a le goût et le talent, peut créer sa propre entreprise. Ne dit-on pas que les plombiers sont les seuls, jusqu'à présent, à avoir réussi à changer le plomb en or ? ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE



Journée Sans Frontières pour une école sans barrières

Une Journée Sans Frontières dans une école comptant quelque 50 nationalités différentes, voilà qui ne manque pas d'à-propos. L'école fondamentale Martin V de Louvain-la-Neuve mettait, cette fois, l'accent sur les pays méditerranéens.

« **L**a première fois que j'ai proposé cette Journée Sans Frontières à l'école, c'était en 2008, au moment des JO en Chine, explique Marie-France STORDEUR, animatrice spirituelle. Je me suis dit qu'au-delà de l'image du pays donnée par les médias, des parents de l'école qui y avaient vécu pourraient en parler autrement. Cela a bien fonctionné. Les parents ont été vraiment partie prenante de l'organisation et de l'animation de la journée. 19 ateliers (un par classe) avaient été mis sur pied. Plusieurs familles chinoises et taiwanaises étaient présentes. »

Objectif affirmé de cette première Journée Sans Frontières et de celles qui ont suivi : aller à la rencontre de l'autre et casser stéréotypes et préjugés.

« Il s'agit d'expérimenter par les cinq sens la richesse et la diversité dans l'école, poursuit M.-Fr. STORDEUR. C'est dès le plus jeune âge qu'il faut commencer à lutter contre les idées toutes faites. Et il est important que les parents soient convaincus du bienfondé de notre action. »

TRAVAIL D'APPROCHE

La préparation de la Journée Sans Frontières débute au mois de mai de l'année précédente. Un courrier est envoyé à tous les parents pour leur annoncer que l'année suivante, telle région du monde sera concernée. Ils sont invités à participer à une réunion de prise de contact, où le directeur et

l'animatrice spirituelle leur expliquent les enjeux de la journée en question.

« Nous prévoyons une trame de fond, qui offre de nombreuses possibilités, précise M.-Fr. STORDEUR. Les parents apportent leur touche personnelle. Ils proposent des idées pour l'accueil, l'animation ou la clôture de la journée. Petit à petit, ils en parlent à d'autres parents. C'est vraiment un travail d'approche, d'invitation, de réinvitation, d'encouragement. Nous devons trouver 19 ateliers, donc 19 animateurs potentiels. Cuisine, conte, spiritualité, danse sont à l'honneur. Les enfants sont très friands de ces ateliers à l'occasion desquels la personne est prise en compte dans sa globalité. Ils en changent toutes les 25 minutes. Cela peut paraître court, mais on peut déjà donner beaucoup de choses par la musique, par ce qu'on leur montre, par ce qu'on leur fait faire. On essaie de garder le schéma classique de la journée d'école : deux ateliers, récréation, à nouveau deux ateliers, puis encore une récré. En six ateliers, ils ont déjà un bon aperçu, en sachant que c'est bien aussi de rester sur sa faim, pour continuer à chercher par soi-même. »

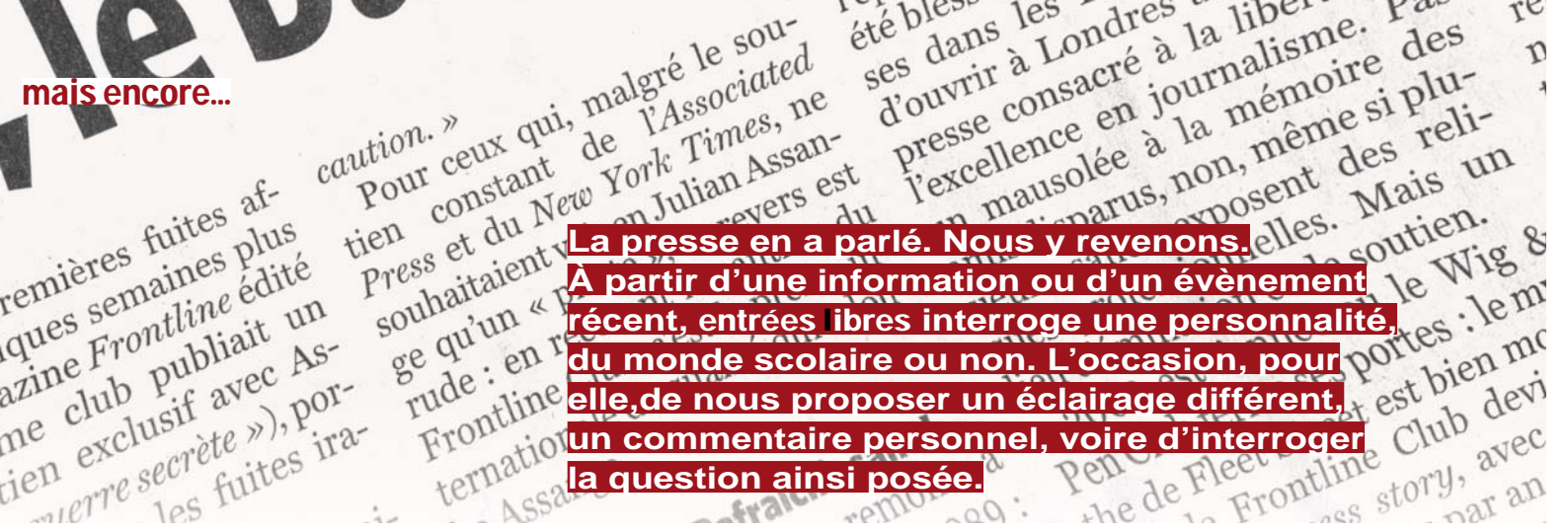
MONTRER LES PONTS

Cette année, de nombreux parents originaires d'Espagne, d'Italie, du Liban, de Syrie, d'Israël, du Maroc ou encore d'Algérie ont répondu présents.

« Nous voulions montrer qu'il existe des ponts et des liens entre des pays

tels que l'Italie ou l'Espagne et les pays du Maghreb, au-delà des questions de religion, de langue ou de mentalité, reprend M.-Fr. STORDEUR. Environ 400 élèves et une trentaine d'enseignants ont participé à la journée. 23 ateliers ont pu être organisés avec, pour certains, jusqu'à quatre animateurs ! Des parents ont dit au directeur que cette journée était importante dans la culture d'école. Une maman m'a expliqué qu'elle avait inscrit son enfant chez nous parce qu'elle savait qu'il y avait cette ouverture sur l'interculturalité. Petit à petit, quelque chose s'installe. Ce genre d'initiative demande énormément de temps et d'énergie. Toute l'école participe, enseignements maternel et primaire confondus. Pratiquement tout le monde met la main à la pâte : directeur, équipe éducative, secrétaire... Cette dernière a préparé un repas solidaire typique de la région envisagée pour 400 personnes ! Les bénéfices sont versés à des associations des pays concernés. Cette année, nous avons préparé du bolognese avec de la sauce tomate ; l'an dernier, c'était de la goulache. C'est un défi de parvenir à ce que chaque édition crée autant d'émerveillement, d'intérêt et d'enthousiasme de part et d'autre. L'année prochaine, le thème sera la Belgique et ses provinces. Il était temps de parler de notre pays et de découvrir des richesses qu'on ne connaît pas toujours ! » ■

INTERVIEW CONRAD VAN DE WERVE
TEXTE MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE



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.

QUELLE PLACE POUR LES PARENTS DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ?

La Libre

16/01 et 14/02/2012

Si l'étudiant est juridiquement adulte, il reste néanmoins souvent économiquement dépendant de ses parents. Et, constatent **Jacques LAFFINEUR** et **Chantal WOUTERS**¹ dans *La Libre* du 16 janvier, ceux-ci se sentent de plus en plus concernés par les études de leurs enfants. Cette proximité entre parents et institutions d'enseignement supérieur est assez récente.

Comment, dès lors, accueillir au mieux les parents soucieux d'accompagner leurs enfants dans leurs choix ?

Le 14 février dernier, une demi-journée d'étude était organisée à Louvain-la-Neuve afin d'aider les professionnels à mieux appréhender cette problématique.

Et vous, qu'en dites-vous ?

■ **Didier LAMBERT, vice-recteur de l'UCL aux affaires étudiantes :**

« Nous avons, en effet, constaté que les parents étaient de plus en plus présents à l'université, dans des moments où on les voyait beaucoup moins auparavant : lors de l'inscription des étudiants, de la signature de contrats pour le logement, de contestations de délibérations... On constate un mouvement d'implication

des parents de plus en plus large et fréquent, à chaque étape de la vie universitaire. S'il s'agit simplement d'accompagner les jeunes, il n'y a pas de souci, mais si les parents se substituent à eux, cela pose problème.

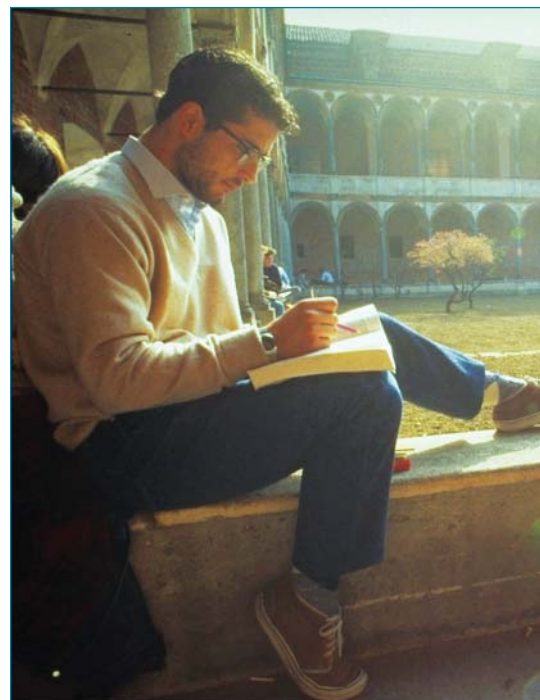
Pour des raisons légales, notre interlocuteur est l'étudiant, pour autant qu'il ait atteint sa majorité. Il est, par exemple, hors de question de donner les résultats d'un étudiant à ses parents. Indépendamment de cela, l'enseignement supérieur a pour objectif de favoriser une plus grande prise d'autonomie de la part de l'étudiant. Or, on a l'impression que la rupture entre l'enseignement secondaire et le supérieur s'est amenuisée de par la présence des parents. Cela nous pose question, vu que l'étudiant doit se positionner et faire des choix d'option, d'orientation... C'est bien à lui qu'on s'adresse, c'est lui qui est au centre de sa formation, et non ses parents. Toutefois, on se rend bien compte qu'il faut garder un contact avec ceux-ci.

Lors de la matinée d'étude organisée le 14 février dernier², l'objectif était donc de déterminer quel est le moment idéal pour communiquer avec les parents, et de baliser les frontières entre l'étudiant, au centre de sa formation, et ses parents comme partenaires de sa réussite. Je pense qu'à l'UCL, nous allons poursuivre l'information à destination des parents avant l'inscription ou juste

après, lorsqu'il n'y a pas encore de challenge, d'examen... En revanche, une fois que le cursus est lancé, on se montrera un peu plus ferme sur leur présence aux différents stades.

Lors de ce moment de réflexion, nous avons pu entendre deux conférences sur la question, celle de la psychiatre **Ann d'ALCANTARA** et celle de **Marc LITS**, Doyen de la Faculté de sciences économiques, sociales, politiques et de communication.

La première nous a rappelé qu'aujourd'hui, l'adolescence commence beaucoup plus tôt et se termine beaucoup plus tard qu'auparavant.



Elle voit, dans l'accompagnement des parents, le fait que ceux-ci souhaitent simplement être présents auprès de leur enfant. Son message principal est de laisser une place aux parents à l'université, mais que celle-ci soit strictement balisée.

Marc LITS a, quant à lui, surtout relevé le caractère ambigu de la position des établissements d'enseignement supérieur. Ils ont, en effet, une approche de séduction pour attirer les rhétoriciens et leurs parents, mais tout de suite après, il y a une rupture : on dit aux étudiants qu'ils sont majeurs et qu'on ne parle désormais plus qu'avec eux. M. LITS préconise dès lors une approche un peu plus douce ou plus franche, plus cadrée, en insistant aussi sur ce qu'on attend d'un parent durant le parcours dans l'enseignement supérieur.

Les participants se sont ensuite rassemblés en plusieurs ateliers. Dans l'un d'eux, certains ont rappelé l'importance de l'accompagnement des parents, qui ont sans doute un rôle à jouer en la matière. Il faut donc être beaucoup plus clair avec ceux-ci et concentrer l'information jusqu'au moment de l'inscription.

Un deuxième atelier s'interrogeait sur l'espace à laisser aux parents. Selon certains, ce ne seraient pas tellement les études qui inquièteraient les parents, mais plutôt le milieu de vie : que fait-on à l'université, entre deux cours ? Comment avoir des nouvelles des enfants lorsqu'ils

« kottent » ? Certains ont même émis l'idée d'un Numéro Vert !

Les personnes de terrain, à l'université ou en Haute École, ont proposé de donner une sorte de contrat balisé sur ce qui est attendu, plutôt que de répondre à des sollicitations individuelles. D'autres ont aussi évoqué une sorte de conseil de parents qui serait à l'écoute de suggestions. Finalement, l'idée a circulé que les étudiants présents dans les différents conseils d'université pourraient relayer les interrogations de leurs parents ; ce serait peut-être plus respectueux de leur propre autonomie.

Un autre atelier se penchait sur la question de savoir si les parents sont clients ou partenaires de l'université. C'était aussi un débat sur les droits et devoirs des parents. Très souvent, les parents nous interpellent en disant qu'ils ont le droit de connaître les motivations de la délibération d'un jury, parce que ce sont eux qui paient les études. Des juristes, dans l'atelier, nous ont rappelé que ce n'était pas possible. Communiquer de telles informations serait enfreindre la loi sur le respect de la vie privée. On s'est donc davantage dirigé vers un partenariat plutôt qu'une relation de vendeur à client.

Cette problématique permet, en définitive, de rappeler que le passage dans l'enseignement supérieur a pour objectif de décrocher un diplôme, mais aussi de pouvoir réfléchir sur sa citoyenneté, sur sa place dans la société. »

■ **Rony SIMAL, assistant social au service social de l'HENAM, la Haute École de Namur :**

« Je m'occupe de tout ce qui concerne les aides financières octroyées aux étudiants, ainsi que de l'aide psychosociale. Dans ce cadre-là, je vois, en effet, de plus en plus de parents entreprendre des démarches à la place de leurs enfants. Normalement, c'est à ceux-ci d'introduire les demandes d'aide financière, mais les parents souhaitent de plus en plus souvent s'en occuper eux-mêmes. En soi, ce n'est pas une difficulté, mais au niveau du service social, on essaie que les étudiants soient acteurs de leurs démarches. Quand les parents les font à la place de l'étudiant, celui-ci ne se sent pas vraiment concerné.

À partir du moment où les jeunes sont majeurs, on estime que c'est à eux de se débrouiller, et on ne peut de toute façon donner aucune information aux parents à propos de leur enfant. C'est une difficulté, cela nous place parfois entre deux chaises.

Comment expliquer que les parents soient de plus en plus présents ? Ils paient les études, financent les kots, et ils veulent avoir un certain regard sur ce qui se passe. Les parents n'ont pas toujours envie qu'une aide financière octroyée à un étudiant soit versée sur son compte, alors que ce sont eux qui paient les frais !

Par ailleurs, à la fin du secondaire, les étudiants me paraissent un peu moins au courant qu'avant des études ou des démarches à entreprendre. Les parents s'occupent donc de tout, pour décharger le jeune. Mais ce n'est pas non plus une généralité. J'interprète cela plutôt comme étant une façon de faciliter la vie des jeunes, mais d'un autre côté, d'avoir aussi un droit de regard sur tout ce qui est financier.

Lors de rencontres avec un étudiant et ses parents, il faut souvent recentrer la discussion sur l'étudiant, pour qu'il puisse prendre sa place. Le problème, c'est que l'étudiant perd son rôle d'acteur de son cursus. Son rôle se limite finalement à devoir étudier. Tout le reste est pris en charge par les parents. Cela part sûrement d'un bon sentiment, pour laisser l'étudiant se focaliser sur ses études, mais il faut aussi le responsabiliser et faire en sorte qu'il puisse se prendre en charge. Si un jeune introduit un dossier d'aide financière, il doit en être responsable et venir de temps en temps voir l'avancement du dossier, se renseigner. Notre volonté est de rendre les étudiants autonomes et responsables ! » ■

BRIGITTE GERARD

1. Jacques LAFFINEUR est chercheur et conseiller aux études à l'UCL, et Chantal WOUTERS directrice du CIO, Centre d'information et d'orientation de l'UCL.

2. Pour visionner les vidéos de la journée : www.uclouvain.be/case-parents.html



Adolescences en exil



**VOUS VOUS IMAGINEZ PEUT-ÊTRE
QUE J'AI FAIT TOUS CES KILOMÈTRES
TOUT CET ESPOIR, TOUT CE COURAGE
POUR M'ARRÊTER CONTRE UN GRILLAGE¹**



Photo: Bernard DELCROIX

L'exil dont il est question dans le titre du livre de **Pascale JAMOULLE** et **Jacinthe MAZZOCHETTI**² n'est pas celui de personnalités célèbres, grandes figures de l'histoire ou de la littérature. Non. Il s'agit d'un exil ordinaire de millions d'anonymes contraints à la vie en exil. Les adolescents qu'elles ont rencontrés durant près de trois années dans les quartiers des Marolles, de Matongé, de Cureghem et certaines autres poches de précarité de Saint-Josse, d'Ixelles, d'Evere ont fui des violences politiques ou des situations d'extrême misère, des choses très dures. Ils ont emprunté des routes migratoires de plus en plus longues, de plus en plus dangereuses et débarquent en Europe avec des histoires de plus en plus lourdes.

Ils ont donc investi leur arrivée de tant d'espoir. Et que leur arrive-t-il ?

UN CONTEXTE DE NON-ACCUEIL

L'idée de non-accueil est centrale dans les témoignages reçus. Pour la part des migrants qui n'entrent pas dans les critères restrictifs de la politique migratoire en Belgique, leur impression est qu'ils ne trouvent pas leur place ici. Ceux qui n'obtiennent pas de visa temporaire se perdent dans les méandres de la clandestinité. C'est le cas de plus en plus de femmes et d'enfants arrivant seuls. La première confrontation avec leur terre d'exil est la violence des procédures, avec comme conséquence des familles fragilisées, des jeunes qui doivent se cacher, qui grandissent dans la peur, dont certains

sont enfermés, d'autres mal scolarisés, et dont beaucoup passent par la rue dans des situations inhumaines. Ces jeunes-là racontent leur angoisse, leur colère, leur désespoir.

L'ETHNICISATION DES ESPACES DE VIE

Confinement et enfermement sont les deux thèmes que déclinent les adolescents du croissant pauvre bruxellois que P. JAMOULLE et J. MAZZOCHETTI ont rencontrés. En effet, leur quartier, leur école à l'intérieur de ce quartier, leur espace de vie en général connaissent une homogénéisation ethnique qui va en augmentant. C'est le résultat d'un processus à la fois d'intégration et de ségrégation, produit par les politiques de la ville et du logement, mais qui est aussi l'effet classique de l'immigration en chaîne.

Les nouveaux arrivants rejoignent les communautés de la même origine déjà installées. De sorte que beaucoup de jeunes grandissent sans être confrontés à la diversité, ni dans leur lieu de vie, ni dans leur lieu de loisirs, ni dans leur école. Leur espace de vie se limite à quelques rues, et leur représentation de la ville et de ses habitants en est profondément affectée.

Confinement et enfermement donc, qui reposent sur des frontières territoriales, mais aussi des barrières mentales. L'absence de contact avec les autres groupes de la population, la peur de sortir de son quartier, l'imaginaire de la ville très particulier qu'ils développent alimentent une méfiance croissante, même entre jeunes d'origines ethniques diverses.

LA QUESTION DE L'ÉCOLE

La question de l'école a pris une place centrale dans l'enquête, rapportent les deux auteures. La plupart des jeunes migrants arrivent en Belgique avec une représentation positive de l'école. Ils espèrent qu'elle leur permettra de trouver leur place, de réussir. Ils portent aussi les espérances de leur famille, qu'elle soit ici ou restée au pays. Au départ, leur motivation à participer au jeu scolaire est très forte. Hélas, au bout de quelques années, beaucoup décrochent. Pourquoi ?

Une explication possible est que le confinement dans un territoire donné conduit ces jeunes en âge de scolarité à s'inscrire dans l'école du quartier. Hélas, on sait – mais eux ne le savent pas, au départ – à quel point les écoles s'homogénéisent, surtout dans les grandes villes comme Bruxelles. Écoles à encadrement différencié et écoles-sanctuaires n'accueillent pas les mêmes publics. Les unes offrent principalement de l'enseignement technique et professionnel, les autres surtout de l'enseignement général. Les équipes éducatives n'y ont pas toujours la même motivation, les bâtiments et les équipements ne sont pas dans le même état, les directions n'ont pas la même stabilité, elles ne connaissent pas la même situation de pénurie d'enseignants, les classes-passerelles ne sont pas organisées partout. Les jeunes migrants se rendent compte progressivement qu'ils sont dans un parcours scolaire de seconde zone.

Mais l'opacité et la complexité du système éducatif peut faire obstacle à une réorientation positive.

Évidemment, l'échec ou la relégation scolaire n'est pas une fatalité. Mais un des éléments qui ressort de l'enquête, c'est le côté aléatoire : il faut de la chance pour « tomber » dans une école qui a un projet intéressant pour eux, une équipe PMS informée et motivée. Il faut aussi de la chance pour faire une rencontre « soutenante » avec une enseignante, un éducateur, une animatrice d'école de devoirs...

L'échec ou la relégation scolaire, qui est le lot de beaucoup de jeunes migrants, joue sur les imaginaires : il/elle est vécu(e) par toute une série d'adolescents comme une violence délibérée. Dans leurs réponses, ils expriment le sentiment qu'on ne veut pas leur donner les formations nécessaires, qu'on a peur qu'ils prennent le travail des autres. Ils interprètent en termes de théorie du complot.

LA THÉORIE DU COMLOT

Cette théorie du complot, deux éléments la confortent : le premier, ce sont les images véhiculées dans les médias à propos de ces adolescents ; le second, ce sont les confrontations avec les forces de l'ordre.

Malheureusement, il arrive que les médias choisissent la voie du sensationnalisme et abusent de l'émotionnel pour parler d'eux. Par exemple, pour présenter certains regroupements de jeunes, rassemblés sur base de leur origine ou de leur langue, un certain battage médiatique se complait à parler du phénomène des bandes urbaines. Et cela depuis plusieurs années. Comment s'étonner, dès lors, que pour s'acquiescer du crime dont on les accuse, ces jeunes s'affichent en « bande » pour exister et se faire respecter ?

Autre exemple : l'effet de loupe médiatique, qui donne une importance démesurée à certains faits et qui, par la manière de les traiter, accentue les sentiments d'insécurité. Les jeunes migrants sont stigmatisés comme bandes de sauvages qui, du coup, par leur simple présence en rue, font peur. L'amalgame que certains médias entretiennent entre les figures du jeune migrant et du délinquant exacerbe le sentiment raciste à leur égard. Ici aussi, l'attitude d'une certaine presse est interprétée en

termes de théorie du complot : dans les réponses des adolescents, les médias sont décrits comme des outils de machination de l'État contre eux.

Le rapport de ces jeunes avec une partie des forces de l'ordre, et même parfois avec l'appareil judiciaire, renforce ce sentiment. Certaines dérives policières ou discriminations judiciaires – des peines plus lourdes, prises plus vite, pour des jeunes qui cumulent une série de stigmates – instaurent un climat de non-confiance, voire d'hostilité. Dans ce contexte, on assiste à des confrontations, dans tels quartiers, entre police et jeunes, qui ressemblent parfois presque à une guerre des territoires. Avec un ressenti de xénophobie et le sentiment qu'il y a bien deux poids deux mesures dans la manière de traiter les individus dans l'espace public.

TERRE D'EXIL OU TERRE D'ACCUEIL

Cette accumulation de signaux négatifs de la part du système scolaire, de la gestion policière, de l'appareil judiciaire, les jeunes migrants la lisent comme une volonté délibérée de non-inclusion. Dans leurs réponses transpirent l'impression de n'être ni d'ici, ni de là-bas, de n'être de nulle part. Heureusement, cette enquête montre aussi qu'une migration n'aboutit pas forcément à un hors-lieu, à un exil. C'est ce que la société met en place qui, pour une large part, transforme le lieu d'arrivée des migrants en terre d'exil ou en terre d'accueil. Cette recherche montre aussi qu'il est illusoire de traiter une seule dimension de la question séparément. Doivent être pensés ensemble, pour le moins, une politique plus équilibrée de la ville et des quartiers, un déploiement plus équitable de l'offre scolaire, une gestion policière et judiciaire plus sereine.

*Si on me dit, c'est chacun chez soi
Moi je veux bien, sauf que chez moi
Sauf que chez moi, y'a rien*³ ■

JEAN-PIERRE DEGIVES

1. Francis CABREL, *African tour* sur l'album « Des roses et des orties », Columbia, 2008.
2. Pascale JAMOUILLE, Jacinthe MAZZOCHETTI, *Adolescences en exil*, Academia L'Harmattan, coll. Anthropologie prospective, Louvain-la-Neuve, 2011.
3. Francis CABREL, id.



L'élève, un précieux trésor

C'est une congrégation féminine qui est cette fois à l'honneur dans entrées libres. Les Sœurs de l'Enfant-Jésus se sont d'abord consacrées aux plus pauvres avant de se diversifier, d'ouvrir des établissements d'enseignement spécialisé, général, technique et professionnel et de s'investir dans des écoles normales, et même dans l'enseignement supérieur.

Instruire, consoler, encourager, fortifier, tels sont les mots-clés qui sont au cœur de l'action de Mère Gertrude, la fondatrice de la congrégation des Sœurs de l'Enfant-Jésus. « L'objectif est d'aider le jeune, surtout le moins favorisé, à se construire, à devenir une personne qui peut assumer son rôle dans la société avec compétence, raconte **Sœur Marie-Catherine**, l'actuelle Supérieure générale. Mais il faut aussi pouvoir consoler, prendre en compte la dimension de difficulté, d'échec, de souffrance dans la vie des jeunes. Accompagner la croissance physique, intellectuelle, morale, spirituelle et, dès lors, donner de l'énergie, communiquer de l'enthousiasme. Enfin, encourager les élèves en favorisant la cordialité, l'empathie, en relevant les progrès

effectués, en donnant du cœur à l'ouvrage et l'envie de grandir ». « Faire en sorte que l'élève ait foi en ses capacités est pour nous très important », insiste Sœur Marie-Catherine.

UNE CONGRÉGATION BIEN ACTIVE

À l'Institut de l'Enfant-Jésus de Nivelles, les quatre mots-clés de la congrégation guident encore l'action de l'équipe pédagogique. « Nous essayons, bien sûr, d'instruire au mieux nos élèves, mais ce qui importe davantage, c'est d'y associer de l'humanité, et donc d'encourager, de fortifier et de consoler », exprime la toute nouvelle directrice, **Isabelle AGNEESSENS**.

Cet établissement scolaire, qui organise de l'enseignement secondaire

de transition et de l'immersion en anglais, accueille près d'un millier d'élèves. **I. AGNEESSENS** a pris ses fonctions en septembre dernier et a tout de suite tenu à rappeler le message de la congrégation à ses enseignants : « Lors des 175 ans de la congrégation fêtés en 2011, juste à mon arrivée, Sœur Marie-Catherine a organisé une soirée à l'intention des directions et des PO des écoles de l'Enfant-Jésus, au cours de laquelle la théologienne **Myriam TONUS** a rappelé les valeurs de la fondatrice et présenté les différentes écoles qui dépendent encore de la congrégation. J'ai trouvé cela tellement intéressant que j'ai invité **M. TONUS** à venir raconter la même chose à mes enseignants, lors d'une conférence pédagogique. Certains, qui travaillent ici depuis 25 ans, ont découvert à cette occasion qu'il existait d'autres écoles de la congrégation ! »

Celle-ci reste particulièrement importante sur Nivelles, où l'on compte quatre écoles fondamentales et une école secondaire de l'Enfant-Jésus. La congrégation est toutefois également présente à Bruxelles avec l'Institut de l'Enfant-Jésus d'Etterbeek,

Justine DESBILLE naît à Nivelles en 1801, dans une famille aisée. Elle devient vite sensible à la détresse des enfants pauvres de Nivelles et ressent le désir de se donner à Dieu en travaillant à l'éducation des enfants les plus défavorisés. Elle entre au béguinage de Nivelles, acquiert le brevet nécessaire pour enseigner et s'y consacre, pendant une dizaine d'années, à l'accueil des enfants pauvres. Elle est persuadée qu'elle peut sortir les enfants de la misère par l'éducation. Mais, voyant qu'elle ne parvient pas à réaliser son projet au béguinage, elle s'installe chez sa mère. Deux jeunes femmes l'y rejoignent, et à trois, elles poursuivent leur action en faveur des enfants pauvres.

J. DESBILLE bénéficie alors de l'aide décisive d'un père jésuite, avec lequel elle rédige la règle qui sera à la base de la congrégation des Sœurs de l'Enfant-Jésus. Celle-ci voit le jour le 15 octobre 1836 et s'enracine dans la spiritualité ignacienne : il s'agit de faire connaître et aimer Dieu, en s'adressant de préférence aux plus défavorisés. Justine DESBILLE, devenue **Mère Gertrude**, organise des écoles dominicales, des ateliers de couture, des cours pour adultes, enseignant le catéchisme, les bases de la lecture, du calcul, de l'écriture. Vers 1850, la Ville de Nivelles lui demande d'assurer la formation des institutrices : percevant l'importance de former des multiplicateurs, elle fonde une école normale primaire.

Après la mort de Mère Gertrude en 1866, les Sœurs de l'Enfant-Jésus poursuivent son action et, s'adaptant aux besoins de l'époque et des lieux, fondent encore plusieurs établissements scolaires.

qui organise de l'enseignement général, technique et professionnel, à Angleur avec l'Institut technique et professionnel Maria Goretti, et à Bruges, où se trouve l'Institut Sainte-Gertrude, une école d'enseignement spécialisé, ainsi qu'un Institut médico-pédagogique.

Les Sœurs de l'Enfant-Jésus ont, par ailleurs, aussi été actives dans l'enseignement supérieur en créant à Bruxelles un Institut de Commerce (devenu l'ICHEC), une École de Secrétariat, l'Ecsedi, et un Institut de Loisirs et Tourisme, l'Isalt, qui sont aujourd'hui tout à fait autonomes. Leurs écoles normales primaire et secondaire ont, quant à elles, été intégrées dans l'École Normale Catholique du Brabant wallon. « Nous sommes restées dans ce PO jusqu'en 2011,

précise Sœur Marie-Catherine. *Aujourd'hui, nous sommes encore présentes dans les PO de Bruges, Nivelles et Etterbeek, mais nous ne sommes plus très nombreuses. Il reste, en Belgique, 35 religieuses de l'Enfant-Jésus, et la plupart sont assez âgées.* »

CONTEMPLATIVES DANS L'ACTION

Et Sœur Marie-Catherine, comment a-t-elle été conquise par l'esprit des religieuses de l'Enfant-Jésus ? « *Je suis un pur produit de l'Enfant-Jésus ! J'y ai fait mes études secondaires, suivi ma formation d'enseignante, enseigné et suis ensuite entrée dans la congrégation. Pendant mon parcours scolaire, j'ai été touchée par ces femmes qui avaient beaucoup d'amour pour leurs élèves, mais aussi beaucoup d'exigence. Ces religieuses se donnaient complètement à leur mission, et visiblement, c'étaient des femmes heureuses. À l'époque, il y avait un internat, nous avions l'occasion de rencontrer les sœurs dans d'autres situations que les cours, dans des activités parascolaires. Elles organisaient des groupes de réflexion et de service, des camps, des voyages d'étude. Elles regardaient vraiment chacune de leurs élèves comme un précieux trésor que Dieu leur confiait. J'ai été touchée par leur spiritualité : être des contemplatives dans l'action, unies à Dieu dans l'action. Cela rejoignait mon désir profond.* »

Aujourd'hui, les religieuses vivent dans plusieurs communautés, à Bruges, Braine-le-Comte, Nivelles, et aussi dans une petite communauté au Congo, à Lubumbashi : « *La congrégation a, en effet, pris une option missionnaire en 1930, au Congo. Des sœurs y ont ouvert des écoles dont une école normale, des foyers sociaux, et elles se sont engagées dans le service médical ; elles ont aussi aidé à la fondation de deux congrégations religieuses autochtones.* »

TRANSMETTRE LE PATRIMOINE ÉDUCATIF

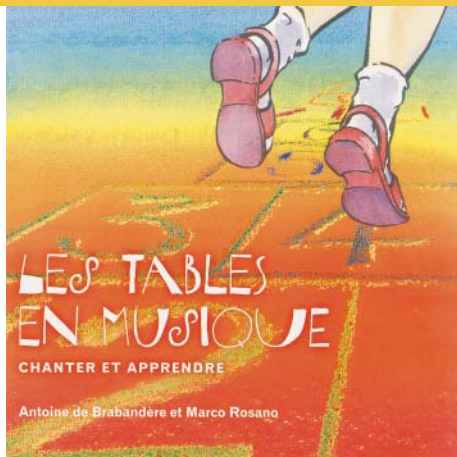
À Nivelles, la directrice regrette l'image un peu élitiste qui colle à la peau de son école. « *Bien sûr, c'est de l'enseignement de transition, qui a pour objectif de mener les élèves aux études supérieures, mais l'école*

est ouverte à tout le monde, rappelle-t-elle. Ma volonté est, bien entendu, d'y proposer un enseignement de qualité, mais aussi de l'ouvrir à tous. L'objectif reste également de faire vivre les valeurs de Mère Gertrude dans notre école. Moi qui la découvre encore, je trouve qu'on y perçoit beaucoup de chaleur humaine. Les élèves ont des projets, plein d'idées, c'est une école très riche humainement. » Et les initiatives pour aider les élèves en difficulté ne manquent pas. On essaie, notamment, de valoriser la solidarité en proposant aux aînés d'aider les plus jeunes dans des branches qu'ils maîtrisent bien. Et les professeurs s'investissent beaucoup dans des activités culturelles et sociales avec leurs élèves.

En ce qui concerne les contacts entre écoles de la congrégation, à Nivelles, les directions du fondamental et du secondaire se réunissent tous les mois. « *On doit, en effet, gérer un tas de choses ensemble dont les bâtiments scolaires, explique I. AGNEESSENS. En revanche, les autres écoles de la congrégation sont tellement indépendantes que mes enseignants savaient à peine qu'elles existaient ! Certains d'entre eux trouveraient d'ailleurs intéressant d'aller visiter les écoles qualifiantes. Cela favoriserait la solidarité de voir que les autres écoles de la congrégation font des choses très différentes.* »

Même si les écoles de l'Enfant-Jésus se portent bien actuellement, la question de l'avenir de la congrégation se pose inévitablement. « *L'avenir, au niveau des écoles, est entre les mains des laïcs depuis des années déjà, constate Sœur Marie-Catherine. Notre responsabilité est donc de travailler à la transmission de l'esprit, une transmission qui s'est longtemps faite de manière implicite, comme par osmose. Comme nous organisons une école normale secondaire, beaucoup de professeurs y étaient formés. Mais à présent, beaucoup de jeunes enseignants n'ont jamais eu de lien avec l'Enfant-Jésus. Il est donc important de transmettre nos valeurs de manière plus explicite. À l'occasion du 175^e anniversaire, j'ai, dès lors, souhaité mettre en évidence l'histoire de la congrégation et notre patrimoine éducatif.* » ■

BRIGITTE GERARD



LES TABLES EN MUSIQUE CHANTER ET APPRENDRE

Apprendre les tables de multiplication sans effort, et même en s'amusant, c'est ce que propose ce CD de neuf chansons composées par **Antoine de BRABANDÈRE** et **Marco ROSANO**. Sur des airs de rock, de slow, de valse ou d'électro-pop, les enfants retiennent les tables de multiplication sans s'en rendre compte, comme les paroles d'une chanson dont les couplets reprennent les tables et les refrains, les comptages.

Antoine de BRABANDÈRE est psychopédagogue, musicien et instituteur primaire. Il a élaboré son concept d'« *apprentisens* » (apprentissage au niveau des sens) et présente des spectacles artistiques et pédagogiques dans les écoles. Il développe et expérimente dans les classes ses différentes approches, dont le lien entre musique et apprentissage. Il crée notamment de nombreuses chansons qui favorisent la mémorisation et/ou la compréhension.

C'est en décembre 2010 qu'il a lancé son spectacle « *Les tables enchantées* », destiné aux enfants de 8 à 11 ans. **BG**

Pour vous procurer le CD ou pour plus d'informations : www.enchantant.be
antoine@apprentisens.be - antoine@enchantant.be ou 0472 24 88 34

BELFEDAR : UN JEU COOPÉRATIF

Jouer autrement que dans la compétition, c'est ce que souhaitent favoriser l'Université de Paix et la Fondation Evens avec le jeu coopératif « *Belfedar* », destiné tant aux élèves du secondaire qu'aux éducateurs, enseignants, animateurs. Quand on joue, il n'est en effet pas toujours nécessaire que l'autre perde pour gagner. Ici, c'est une équipe qui se trouve face à un but commun : ouvrir toutes les portes de la forteresse de Belfedar, pour sortir et rejoindre le monde merveilleux d'Uménia. Pour cela, les participants doivent gagner des clés ou des bombes. À la fin, s'il reste une seule porte fermée, un sortilège jeté par la sorcière Belfedar referme toutes les portes et emprisonne à tout jamais les joueurs dans le château...

Le jeu permet de développer des habiletés sociales utiles pour prévenir la violence et gérer positivement les conflits, à travers des exercices ayant pour but de mieux se connaître et mieux connaître les autres, de développer l'estime de soi, favoriser l'expression créative... Les 250 défis proposés sont actifs et interactifs : mimes, dessins, jeux passant par la parole, l'écriture, le chant... Il est aussi possible de choisir les défis coopératifs développant des habiletés scolaires spécifiques à certains cours. Certains défis font appel à l'expression orale et écrite et peuvent être utilisés dans le cadre du cours de français ; l'expression corporelle peut être reliée à des compétences travaillées au cours d'éducation physique. L'enseignant peut également inventer lui-même des défis coopératifs qui développent des compétences propres à son cours, en maths, géo, sciences...

« *Belfedar* » favorise la création de liens d'appartenance dans un groupe et prend aussi tout son sens lors d'activités qui consistent à mieux se connaître entre élèves, lors de voyages scolaires, de retraites, de moments d'étude libre... **BG**

Pour commander le jeu ou obtenir plus d'informations :
www.belfedar.org – info@universitedepaix.be ou 081 55 41 40



EXPO

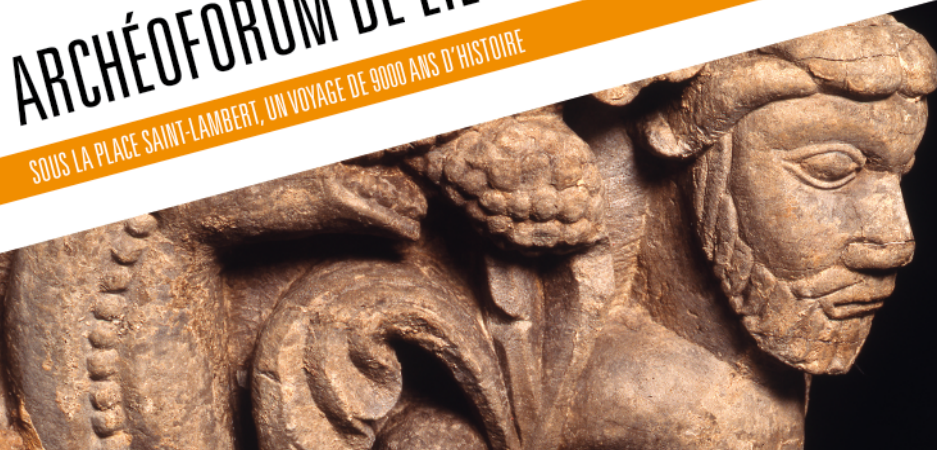
À table !
Du champ
à l'assiette

Vous avez été très nombreux à participer à notre concours. 600 entrées gratuites étaient en jeu !

À la première question, il fallait répondre **15%**, soit la part du budget moyen qu'un ménage consacre à l'alimentation. Enfin, à la question subsidiaire, nous vous demandions combien de tonnes d'aliments non avariés étaient jetées chaque année à Bruxelles. Il fallait répondre **15 000 tonnes**. Les heureux gagnants ont été prévenus personnellement !

ARCHÉOFORUM DE LIÈGE

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



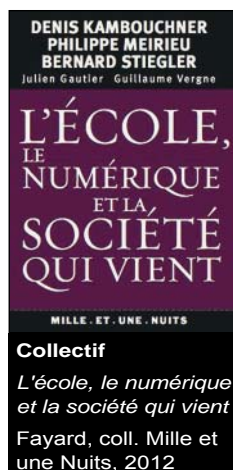
Renseignements et réservations
Archéoforum de Liège

Place Saint-Lambert – 4000 Liège

Tél. +32 (0)4 250 93 70

E-mail : archeo@archeoforumdeliege.be

Web : www.archeoforumdeliege.be



UN LIBRAIRE, UN LIVRE

Le « numérique », on ne parle plus que de lui, on ne jure plus que par lui ! Qu'en est-il exactement ? Et que peut-il apporter à l'école ? Deux enseignants ont interrogé trois spécialistes, pédagogues et philosophe, pour nous éclairer sur ce sujet.

Après avoir établi un bilan de l'état actuel de l'enseignement (ici, français, mais tout à fait applicable chez nous), ces différents intervenants nous montrent les avantages que peut apporter cet objet impalpable, mais également les dangers qu'il peut induire. Un grand débat de société devrait se développer autour de cette question.

Géraldine FROGNET
 Librairie La Lettre écarlate
 rue du Marché au Beurre 23
 6700 Arlon
 Tél. 063 23 53 73
lettre.ecarlate@skynet.be

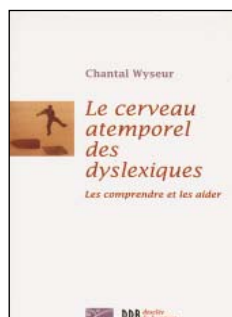
CONCOURS

Gagnez un exemplaire du livre ci-dessus en participant en ligne, avant le **25 avril**, sur:

www.entrees-libres.be > concours

Les gagnants du mois de janvier sont:

Magali TRIST
Gwenaëlle CAPPELLIN
Claire NOEL
Odette COLIN
Stéphanie HOCK
Hadrien VION
Willy DUBOIS
Laurent PINCHETTI



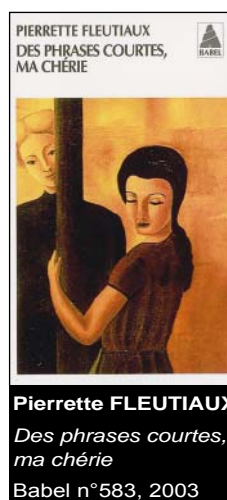
erratum

Chantal WYSEUR

*Le cerveau atemporel des dyslexiques
 Les comprendre et les aider*

La Méridienne, Éditions Desclée de Brouwer, Paris, 2009

Une erreur s'est glissée dans notre dernier numéro. Cet ouvrage est disponible dans toutes les librairies, et non auprès du CEEC !



L'ÉCOLE DANS LA LITTÉRATURE

Apprendre à l'école, c'est aussi apprendre l'École et ses codes. Dont la langue. Certains la possèdent à l'entrée. D'autres qui en sont privés par l'origine sociale ou ethnique rusent comme ils peuvent. Avec une conscience plus ou moins développée des enjeux.

« **A**vec les autres gosses du village, elle faisait chaque jour plusieurs kilomètres à pied pour se rendre à l'école du bourg. Dans cette école, comme sur tout le territoire de la république, on parlait français. Toute rechute dans le patois était interdite. Elle n'a pas ouvert la bouche jusqu'à ce qu'elle sache former des phrases parfaitement correctes. L'institutrice s'était inquiétée de ce mutisme, ses parents aussi. Interrogée, sollicitée, ma petite mère ne livra jamais son secret. Peut-être ne savait-elle pas elle-même ce qui lui clouait ainsi la langue. Apprendre le français, avant toute chose. C'était la première porte de toutes celles qu'elle a dû forcer. Mais, contrairement à ses petits camarades du village, elle avait su que c'était une porte essentielle, celle qui conditionnait l'ouverture de toutes les autres. Pour pénétrer ce monde inconnu qui s'étendait au-delà de sa campagne, il fallait d'abord en apprendre la langue.

Je pense que c'est là, dans la petite classe de l'école primaire du bourg, que ma mère a commencé son harassante entreprise de conquête. Rien n'irait de soi, il faudrait gagner de haute lutte, toujours. Au cours complémentaire, à l'école normale, à l'université. Au chef-lieu du département, à Paris. Dans la jeunesse, puis l'âge adulte, et maintenant dans la vieillesse.

D'où, peut-être, ses migraines récurrentes, l'épuisement dont elle se plaignait si souvent, ces nuages noirs qui parfois l'enveloppaient et dont il nous semblait qu'elle ne sortirait jamais. En elle, une toute petite enfant ne cessait de se hisser hors de la langue maternelle.

On ne devine pas ce que c'est, ce hissement perpétuel, chez ceux qui portent au cœur de leur chair une langue d'enfance qui est une langue méprisée. Chez certains, il a pour effet secondaire la violence. Chez ma mère, c'était l'épuisement. » ■ (pp. 128-129)

L'humeur

de...Marie-Noëlle LOVENFOSSE

LES FISH STICKS SONT-ILS MORTELS ?

j'ai du temps devant moi. Que faire de ces heures ô combien précieuses ? Peinture ? Sculpture ? Écrire un livre ? Visiter un musée ? Un bon bain chaud ? Très prosaïquement, et en accord avec mon moi profond prêt à renoncer à un intense moment de développement personnel, j'opte plutôt pour un rapide bouclage des courses de la semaine. Ne me huez point, peuple épris de prestations artistiques, ce sera toujours ça de pris ! Pas grand-monde dans les rayons, le caddy vaillant, les ménagères de moins de 50 ans et leur panier devant la télé, pendant que la ménagère de plus de 50 ans (moi) s'active. Allez, je te fais le tout en une petite heure chrono... Rien ne m'empêche ensuite, frigo rempli, d'écrire le bestseller du siècle.

C'est parti, mon kiki ! Gaby, en route ! (*Gaby, c'est ma petite auto*). Mais Gaby ne bronche point. C'est que, plongée dans un abîme de perplexité, je n'ai toujours pas mis le contact. Où vais-je ? Pas question ici d'interrogation existentielle, il s'agit plutôt d'une décision à l'apparence très simple : où vais-je faire mes courses ? Deux possibilités me titillent la conscience : la supérette bio attenante à la ferme tout aussi bio, ou la grande surface, beaucoup moins bio mais plus proche, et donc moins couteuse en termes de CO₂. Ne tergiversons point, ce sera... Ce sera... And the winner is... la grande surface !

Attendez, attendez, ne me jetez pas vos panais sans pesticides et autres légumes oubliés à la figure ! Je peux tout expliquer. À la supérette bio, il n'y a pas tout ce qu'il me faut. Mais si, c'est vrai ! J'ai tout de même encore besoin d'avoir mon quota de poisons ordinaires à haute valeur sucrée et artificiellement aromatisés. La désintoxication ne peut pas être brutale, sous peine de risquer l'apoplexie à la première frite surgelée, et de couper définitivement tout dialogue avec le dernier grand ado qu'il me reste à la maison... Vous voyez bien que je n'ai pas le choix !

Allez zou, direction le centre commercial. Oui mais, il faudra malgré tout aller chercher les légumes et la viande à la ferme. Bon, alors, on dit grande surface une heure, retour maison, rangement des courses, puis supérette bio. Qui a dit que c'était compliqué ? Oui mais, et si, pour accompagner les poireaux de la ferme, je fais une sauce blanche en sachet certifiée grande distribution, est-ce que je ruine le bio ? Tue-je la vitamine ? Empoisonne-je ma famille ? Et la viande ? Même bio, faut-il en manger moins ? Les fish sticks sont-ils mortels ? Et si on devenait végétariens ? Et le coca, ils en font du fermier ?

La tête lourde, je ressort de la voiture et rentre chez moi, mes sacs réutilisables, tristes comme un jour sans pain, pendouillant à mon bras. Le premier qui me demande « *Qu'est-ce qu'on mange ?* », je l'assomme à coups de carottes transgéniques ! ■

LE CLOU DE L'ACTUALITÉ



QUELLE PLACE POUR LES PARENTS DANS LE SUPÉRIEUR ? ■ PP. 12-13