

entrées

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N°69 / mai 2012

libres



Photo: Barbara VANDEVELDE

RENCONTRE

Ann d'ALCANTARA

ÉCOLES DU MONDE

**Auxiliaire
de conversation
à l'étranger ?
Why not ?**

DOSSIER

**Formation continuée...
pour continuer à se former !**

entrées libres n°69 - mai 2012
Mensuel - ne paraît pas en juillet-août
Bureau de dépôt: 1099 Bruxelles X
N° d'agrégation: P302221

édito

3 Des cours philosophiques facultatifs ?

des soucis et des hommes

4 Une clé vers un emploi qualifié !

université d'été

5 Transmettre, apprendre : pourquoi ? Comment ?

entrez, c'est ouvert !

6 Apprendre à lire, lire pour apprendre

7 Bien manger à l'école aussi

l'exposé du moi(s)

8 Ann d'ALCANTARA
Prof-élève : à chacun sa génération

mais encore...

10 Tensions entre profs et parents

DOSSIER

Formation continuée...
pour continuer à se former !

à voir !

11 La Louvière 2012 :
une population impliquée

zoom

12 Le Congrès... en chantiers (4)

journée d'étude

13 Parcours professionnel des enseignants

écoles du monde

14 Auxiliaire de conversation
à l'étranger ? Why not ?

retroviseur

16 L'élève au cœur du projet

service compris

18 Éducation à l'école, à la maison...
Environnement et foi chrétienne
Stages d'été « Environnement & Nature »

entrées livres

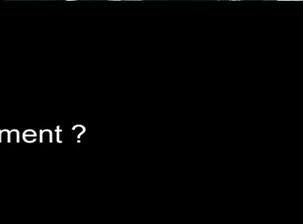
19 Un libraire, un livre ■ Concours
Réussir à l'école : une question d'amour ?
L'enseignant face au fisc

hume(o)ur

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

édito

3



Ann d'ALCANTARA



écoles
du monde



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées libres

Mai 2012 ■ N°69 ■ 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 respon-
sabilité de leurs auteurs.

Les titres, intertitres et chapeaux sont
de la rédaction.

Textes conformes aux recom-
mandations orthographiques
de 1990.

entrées libres est imprimé sur
papier FSC.

Des cours philosophiques facultatifs ?

Photo: Philippe GERON

ÉTIENNE MICHEL
DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC
11 MAI 2012



LA PRISE DE POSITION DU CEDEP

Le journal *La Libre Belgique* titrait récemment¹ : « Morale et religion à l'école : le tir de barrage des laïques ». En effet, douze associations regroupées sous l'égide du Centre d'étude et de défense de l'école publique (Cedep) ont exprimé leur opposition au projet de la Ministre SIMONET d'établir un ensemble de compétences communes aux différents cours philosophiques et se sont accordées sur une position commune visant à rendre les cours « philosophiques » facultatifs au sens où « à l'instar de la Flandre, il n'y aurait plus d'obligation d'en suivre un ». Le Cedep s'est également prononcé pour le renforcement dans chaque classe d'une formation citoyenne fondée sur une approche philosophique, une démarche de libre examen, et une connaissance historique des religions et des mouvements de pensée non-confessionnels.

Pour comprendre cette proposition, il est utile de se référer au contexte de l'enseignement officiel, où l'obligation d'organiser les différents cours philosophiques (pour les différentes religions reconnues et la morale non-confessionnelle) fait l'objet d'un débat récurrent. La volonté exprimée par les tenants de cette proposition est de mettre fin à la séparation entre les élèves qui existe au moment de suivre ces cours, de déconfessionnaliser ceux-ci et de les soustraire à l'autorité des chefs de cultes.

Dans l'expérience flamande, une dispense de suivre un cours philosophique peut, semble-t-il, être obtenue assez facilement dans les écoles publiques. 0,36% des élèves obtiendraient une telle dispense². Il s'agit bien d'une demande d'exemption, qui doit être motivée par le fait que les élèves ne rencontrent pas de cours correspondant à leurs convictions ou à celles de leurs parents. Les cours philosophiques n'y sont donc pas facultatifs, à la manière d'un « cours à option » que l'on serait ou non libre de choisir. Il semble d'ailleurs que l'obligation d'organiser les cours philosophiques, qui est inscrite dans la Constitution, doive également s'interpréter, dans le chef des élèves, comme l'obligation d'en suivre un.

ET DANS L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE ?

En Flandre comme du côté francophone, l'enseignement de la religion catholique est la règle pour tous les élèves, dans la mesure où le cours de religion est un des éléments constitutifs du projet de l'école catholique. Le débat sur les cours philosophiques est néanmoins digne d'intérêt, parce qu'il conduit à nous interroger sur l'actualité de notre propre projet. En effet, au-delà de l'affirmation du principe de la liberté individuelle, d'autres questions se posent : comment permettre aux nouvelles générations d'entretenir un rapport avec leur propre culture, dont la religion est un élément constitutif ? Ou si, selon la formule d'Erasmus, on ne naît pas homme mais on le devient, ce chemin d'humanisation est-il pensable, pour ce qui nous concerne, sans la médiation de la culture et des symboles hérités du christianisme ? La tradition chrétienne ne nous offre-t-elle pas des ressources originales pertinentes pour aller à la rencontre des autres cultures, religions et convictions ? Sommes-nous prêts à continuer à interroger notre projet pédagogique pour développer et affiner le dialogue interconvictionnel ? Des questions, parmi d'autres, à méditer, en préparation au prochain Congrès de l'Enseignement catholique ! ■

1. *La Libre* du 27 avril 2012

2. Patrick LOOBUYCK, Lenin FRANKEN, *Religious education in Flanders : quo vadis ?*, Universiteit Antwerpen, 2011



Le SeGEC¹ a organisé, du 24 au 27 avril derniers, une visite d'étude Cedefop² sur le thème de l'alternance. Durant quatre jours, onze participants étrangers³ ont sillonné les quatre coins de la Fédération Wallonie-Bruxelles à la découverte de notre système. La visite s'est terminée par une table ronde réunissant tous les acteurs du secteur : accompagnateurs, coordonnateurs, directeurs d'écoles coopérantes, employeurs et élèves.

O rienter, qualifier et certifier, insérer professionnellement, et enfin mettre à l'emploi : il s'agit des quatre concepts-clé de l'enseignement en alternance. Au cours de cette visite d'étude, chaque journée était consacrée à l'un de ces enjeux, excepté la mise à l'emploi, évoquée de façon transversale.

Au CEFA⁴ de Namur, le Secrétaire général de la FCPL et une agente du centre PMS rattaché à ce CEFA ont mis l'accent sur l'orientation des jeunes. Deux formateurs des secteurs « électricité du bâtiment » et « vente » ont ensuite pu faire part des principaux obstacles, mais aussi des motifs de satisfaction qu'ils rencontrent dans leur mission. Ils étaient accompagnés de deux de leurs élèves.

Le lendemain, cap sur Francorchamps et son centre de compétence⁵ axé sur les métiers de l'automobile et du sport auto. Bordant le célèbre circuit, le centre dispose d'installations de pointe : des ateliers dédiés à la préparation des véhicules, à l'usinage, l'électricité, le soudage. Afin de se faire une

idée encore plus précise de l'insertion professionnelle, la délégation a rencontré un jeune en formation dans une entreprise de mécanique de précision, sur les hauteurs de Liège.

PERSPECTIVES

À Bruxelles, les participants ont eu droit à une visite guidée de la ville en présence d'étudiants en section « auxiliaire administratif et d'accueil » du CEFA d'Ixelles. Après la présentation d'un projet européen de labellisation d'entreprises et d'un projet de mobilité Leonardo, la coordonnatrice du CEFA d'Anderlecht les a entretenus des différentes formations qualifiantes et des certifications en alternance. Les CEFA, rappelons-le, sont des structures communes à plusieurs établissements d'enseignement secondaire ordinaire de plein exercice et représentent 6,60% du qualifiant dans l'enseignement catholique ; les mêmes proportions valent pour les autres réseaux.

Pour conclure cette semaine, Patrick BEAUDELOT, conseiller au Cabinet

Une clé vers un emploi qualifié !

de la Ministre en charge de l'Enseignement obligatoire et de la promotion sociale, Marie-Dominique SIMONET, a dressé les principales perspectives qui se présentent à l'enseignement en alternance. S'en est suivie une table ronde intitulée « L'enseignement en alternance : une clé vers un emploi qualifié ». Un large panel d'acteurs étaient présents, parmi lesquels un ancien élève de CEFA, actuellement gérant d'une grande surface de bricolage, qui a évoqué son parcours. Ce témoignage fort n'a pas manqué d'interpeller l'assemblée, et spécialement les jeunes élèves en CEFA qui étaient présents.

Les partenaires étrangers ont enfin eu l'occasion d'échanger tout au long de la semaine sur les différentes pratiques dans leur pays, influencées souvent par la fin de l'obligation scolaire, qui est fixée, la plupart du temps et contrairement à chez nous, à 16 ans. Les expériences d'alternance dans l'enseignement supérieur ont également été évoquées par les participants, notamment par les Français. ■

CONRAD VAN DE WERVE

1. Plus précisément la Cellule CEFA de la FESeC, en collaboration avec la Cellule Europe du SeGEC.

2. Centre européen pour le développement de la formation professionnelle. Visite organisée dans le cadre du programme européen Éducation et formation tout au long de la vie. Les visites Cedefop sont destinées aux spécialistes et décideurs dans le domaine de l'éducation et de la formation professionnelle. www.cedefop.europa.eu

3. Venant de Bulgarie, Espagne, France, Hongrie, Italie, Portugal et Roumanie.

4. Centre d'éducation et de formation en alternance. Voir notre dossier « CEFA : l'alternance comme école » dans le n°35 (janvier 2009).

5. Les centres de compétence tentent de répondre aux besoins des entrepreneurs et des travailleurs au travers d'espaces dédiés à la connaissance, au savoir-faire et au génie innovant.

Transmettre, apprendre : pourquoi ? Comment ?

L'Université d'été du SeGEC se tiendra le 24 aout prochain à Louvain-la-Neuve et, fidèle à sa tradition, proposera aux acteurs de l'enseignement de poursuivre la réflexion entamée les années précédentes.



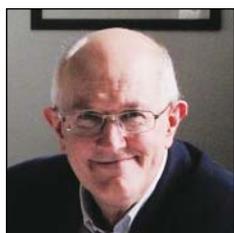
Ainsi, en aout dernier, Alain ERALY a montré à quel point l'autorité, entendue comme « *l'exercice légitime d'un rôle et d'un pouvoir hiérarchiques* », est nécessaire à l'organisation de l'espace collectif. Jean-Pierre LEBRUN nous a indiqué comment, depuis 50 ans, cette autorité est culturellement mise hors-jeu, et à quel point plusieurs générations ont intégré un fonctionnement qui contourne, omet, oublie l'autorité.

La transmission est une victime collatérale de cette remise en cause. Elle suppose un individu acceptant d'endosser un savoir qui, par essence, le précède et dont il n'est pas l'auteur. On a parfois l'impression, aujourd'hui, qu'elle est remplacée par une focalisation sur l'acte d'apprendre, sur l'individu autonome et sur sa capacité de construire, à partir de lui-même, des savoirs. Dans ce modèle de fonctionnement horizontal, le sujet est le centre, à la fois point de départ par ses besoins et ses motivations et point d'aboutissement par la nécessité revendiquée de rendre ses apprentissages réalisables par ses propres forces et ressources. La place des savoirs, l'exercice de l'autorité, la fonction de l'école sont sensiblement modifiés. Mais la transmission continue à fonctionner : transmission familiale, scientifique, artistique, etc.

Comment, dès lors, repenser cette transmission dans la modernité, sans nostalgie d'un passé révolu, mais aussi sans pudeur excessive ? Comment concevoir un cadre scolaire qui fasse droit à l'irréfragable dimension transmissive de l'apprentissage sans négliger l'individu ?

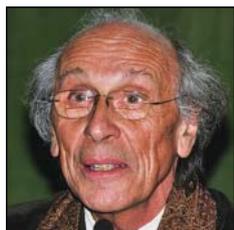
TRANSMETTRE, APPRENDRE : COMMENT ?

Comment la connaissance du fonctionnement du cerveau peut-elle aider à mieux transmettre ? **Marc CROMMELINCK**, psychologue et professeur émérite de l'UCL, est un spécialiste des neurosciences, et



Marcel GAUCHET

Photo: Brice GUILBERT



Marc CROMMELINCK

© UCL

donc des mécanismes de l'apprentissage et de la transmission. Il souligne que la complexité de cette approche ne permet pas de trouver des recettes neuro-pédagogiques qui vont résoudre d'un coup de baguette magique toutes les difficultés d'apprentissage. Mais cette complexité n'empêche pas de mieux comprendre les mécanismes cérébraux en jeu, par exemple dans l'apprentissage de la lecture ou du calcul. Sous cet angle, Marc CROMMELINCK nous apportera son point de vue dans le fameux débat entre nature et culture : en éducation, la nature résiste-t-elle parfois à la culture ?

TRANSMETTRE, APPRENDRE : POURQUOI ?

C'est ce partage nature-culture qu'interrogeait déjà **Marcel GAUCHET** lors du Congrès de 2002. Partage dans nos sociétés entre ceux qui sont attachés à l'humanisme et ceux qui consentent à la pente naturaliste de la culture contemporaine. Philosophe et historien, Marcel GAUCHET, directeur de recherche à l'École des hautes études en sciences sociales à Paris, poursuit depuis plus de 15 ans une réflexion sur la question de l'éducation. Il a publié, avec Marie-Claude BLAIS et Dominique OTTAVI, *Pour une philosophie politique de l'éducation* aux Éditions Bayard en 2002, et *Conditions de l'éducation* aux Éditions Stock en 2008.

En 2010-2011, il a présidé la Chaire

du Collège des Bernardins à Paris sur le thème qui nous occupe : « Transmettre, apprendre »¹. Au cœur de ce séminaire, c'est évidemment la question « *Comment peut-on penser la transmission, l'apprentissage si nous n'avons pas pensé l'être humain ?* » qui se posait. L'Université d'été sera l'occasion de l'entendre à ce sujet.

MAIS ENCORE...

Pour aborder d'autres aspects, comme chaque année, le thème sera décliné en ateliers. Ils prendront deux formes : soit des conférences, soit des discussions à partir de témoignages et d'expériences.

Vous trouverez dans le prochain numéro d'**entrées libres** une présentation détaillée de ces ateliers. Celle-ci est d'ores et déjà disponible sur notre site enseignement.catholique.be > **université d'été**.

Enseignants, éducateurs, membres du personnel administratif, directions, Pouvoirs organisateurs, conseillers pédagogiques, chercheurs... Vous êtes tous attendus le 24 aout à Louvain-la-Neuve ! ■

ANNE LEBLANC

1. Voir l'article « Les citadelles du savoir » de Jean-Pierre DEGIVES dans le n°57 (mars 2011, pp. 16-17) sur la conférence donnée au CePPecs (Collège européen de Philosophie Politique de l'éducation) le 19 février 2011.

RENSEIGNEMENTS

Service d'étude du SeGEC
av. E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles
Tél. 02 256 70 72
Fax 02 256 70 79
universite.ete@segec.be

PROGRAMME DÉTAILLÉ ET INSCRIPTIONS

enseignement.catholique.be > **université d'été**

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!

APPRENDRE À LIRE, LIRE POUR APPRENDRE

Comment envisager des études secondaires réussies, si les compétences de base en lecture et écriture n'ont pas été acquises ? C'est pourtant le cas de nombre d'élèves, pour lesquels le **projet MACLÉ** (Module d'approfondissement des compétences en lecture et en écriture)¹ semble bien constituer une solution particulièrement efficace.

François LEBON est professeur de français dans les degrés différencié et complémentaire à l'Institut Dominique Pire à Bruxelles. « *La plupart des élèves auxquels nous nous adressons n'ont pas été scolarisés en Belgique ou l'ont été brièvement, parce qu'ils sont arrivés sur notre territoire depuis peu, constate-t-il. Souvent, ils ne parlent pas le français à la maison et ils se retrouvent à 13 ou 14 ans à devoir apprendre à (bien) lire. Mais ce n'est pas avec des histoires de petits lapins, conçues pour des enfants de 6 ans, qu'on va intéresser ces ados !* »

Alors, quand sa collègue Sonia DE FRÉ et lui ont été invités, via leur direction, à une journée de formation initiée par le secteur Français de la FESec (Fédération de l'enseignement secondaire catholique) à propos du projet MACLÉ, qui propose une approche innovante et dynamique de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, ils n'ont pas hésité. « *Le principe de base d'un module MACLÉ est de regrouper l'activité d'apprentissage de la lecture et de l'écriture pour ne faire que ça pendant plusieurs jours*, précise Fr. LEBON. *Nous avons choisi de l'organiser sur trois semaines et d'y consacrer toutes les matinées, en travaillant par groupes et en nous centrant sur des activités diverses au service de la lecture. Nous avons ciblé le travail sur les 1^{es} et 2^{es} différenciées et sur les 1^{es} complémentaires, soit 45 élèves en difficulté ou en échec scolaire important, l'idée étant qu'il fallait récupérer la capacité de lire pour pouvoir réussir son année scolaire.* »

Tous les élèves concernés n'ont évidemment pas les mêmes besoins. Certains ont du mal à décoder lettres et mots, d'autres lisent correctement, mais sont incapables de répondre à des questions sur ce qu'ils ont lu, d'autres encore lisent et comprennent sans difficultés apparentes. D'où l'intérêt de réaliser au préalable une épreuve diagnostique permettant de déterminer comment constituer les différents groupes. « *Chaque matinée s'est déroulée en deux grandes parties*, explique l'enseignant. *Lors des activités de structuration, les élèves étaient répartis en trois groupes de besoins. Pour les autres activités, ils étaient regroupés en fonction de leurs affinités et centres d'intérêt autour de projets plus spécifiques : travail de lecture à voix haute d'un texte de « Pierre et le loup » avec accompagnement de musique et images, constitution d'un journal MACLÉ au fur et à mesure des journées, classification d'espèces animales avec réalisation de certains spécimens en papier mâché, atelier cuisine où les élèves ont conçu de A à Z les menus, les recettes, la préparation du repas qu'ils ont réalisé le dernier jour pour tous les participants, etc.* »

Un tel dispositif ne s'improvise évidemment pas. Il a nécessité la collaboration des professeurs de français directement concernés, mais aussi des autres enseignants (qui ont dû accepter de voir leurs horaires bousculés), de la direction, ainsi que des conseillers pédagogiques et de la Haute École Galilée, qui a notamment proposé les stagiaires nécessaires à l'encadrement des différents groupes. « *Les plus grands bénéficiaires de cette initiative ont été les élèves qui avaient du mal à décoder les mots. Ils sont beaucoup plus à l'aise face à la lecture silencieuse et à voix haute, et plus performants du point de vue scolaire. Aujourd'hui, ils osent prendre la parole et lire un texte devant les autres, sans craindre les moqueries auxquelles ils s'exposaient auparavant. Le travail en module demande beaucoup d'investissement en termes de temps, d'énergie et d'organisation, mais c'est très stimulant pour les profs et pour les élèves ! On commence par apprendre à lire, puis on lit pour apprendre* », conclut Fr. LEBON. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. Dispositif de remédiation conçu et expérimenté à l'origine en France par André OUZOULIAS (*Favoriser la réussite en lecture : les MACLÉ*, Retz, 2004) pour aider des élèves de CE2 à réduire de façon accélérée leurs difficultés en lecture, et aujourd'hui proposé au début du secondaire par l'accompagnement pédagogique français.

enseignement.catholique.be > secondaire > accompagnement pédagogique



un projet à faire connaître?

redaction@entrees-libres.be



BIEN MANGER À L'ÉCOLE AUSSI

« **100%** des gagnants ont tenté leur chance » : il n'y a pas qu'au Lotto que la phrase s'applique ! Avec entrées libres aussi, participer à un concours peut s'avérer payant. C'est ce qui s'est passé pour les classes de 5^e de l'École libre de Lobbes¹, qui ont remporté des entrées pour l'exposition « À table ! ». Et cette visite a pris une place de choix dans un projet déjà entamé de longue date.

« Ma collègue Rosalie BAYARD et moi-même participons au projet « Une école bien dans son assiette » de l'asbl GREEN², qui accompagne des écoles pour les aider à diminuer l'impact de leur alimentation sur l'environnement, explique Véronique AKKERMANS, institutrice. Le but cette année est de créer un livre de recettes imaginées et testées par les jeunes pour faire connaître l'alimentation durable. 30 classes ont été sélectionnées, chacune ayant pour mission de créer une recette de cuisine dans les catégories collation, repas de midi ou encore goûter. »

Une animatrice de GREEN est venue à l'école expliquer en quoi consistait le projet et procéder au tirage au sort des catégories dans lesquelles les deux classes impliquées allaient concourir. C'est ainsi que l'un d'elles s'est vue chargée d'élaborer une collation à base de produits laitiers, et l'autre une tarte à base de produits locaux de saison, si possible bios et issus du commerce équitable. « Tout le monde s'est mis à chercher des recettes, avec l'aide des parents et des grands-parents, raconte l'enseignante. Nous avons rassemblé toutes les idées en classe, puis photocopié et sélectionné ce qui nous semblait le plus intéressant. Quatre recettes ont été retenues par classe... Il ne restait plus qu'à les tester ! »

Et ça, sans mauvais jeu de mots, ce n'était pas de la tarte, l'école ne disposant pas vraiment des infrastructures d'un restaurant étoilé. « C'était une grande aventure de préparer toutes ces recettes, évoque l'enseignante. Il a aussi fallu trouver les ingrédients nécessaires, parfois peu connus, comme l'agar agar (gélatine à base d'algues), le sucre d'agave ou la stevia. »

C'est ainsi qu'ont été réalisés, goûtés, testés, appréciés et évalués, par le jury impitoyable des élèves au grand complet, de la panna cotta avec des poires, un milkshake de banane, des souris en riz et pâte d'amande, du fromage blanc avec de la crème fraîche et quatre tartes (noix, fruits secs, riz et tatin).

Chaque classe ayant sélectionné sa recette de prédilection, il fallait encore s'attacher à sa rédaction en prévoyant des variantes suivant la saison, puis l'envoyer à GREEN selon un canevas précis. Il faudra attendre encore un peu pour la récompense finale : voir la recette reprise, photos à l'appui, dans un livre encourageant les écoles à « manger durable ».

« Les enfants ont retiré beaucoup de ce projet autour de l'alimentation, qui a été développé en plusieurs étapes, résume V. AKKERMANS. En plus de ce que j'ai déjà évoqué, nous avons reçu une animatrice de chez Oxfam, qui est venue parler du commerce équitable. Fin avril, nous sommes tous partis à Bruxelles visiter l'exposition « À Table ! », et nous avons aussi prévu de nous rendre dans une ferme, tenue par le papa d'un élève qui s'est spécialisé dans la culture biologique. On peut y acheter ses fruits et légumes, et même les cueillir ou les ramasser dans les champs. C'est une bonne manière de faire découvrir aux enfants qu'on peut trouver près de chez soi, à toutes les saisons, des aliments cultivés sans pesticides. Manger bio ou local, c'est une démarche que tout le monde n'est pas prêt à faire, mais c'est important d'expliquer aux enfants qu'il existe des produits équitables, de leur faire goûter des aliments qu'ils ne connaissent pas, de leur montrer que ce n'est pas si compliqué de faire soi-même ses collations. » ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. www.ecolelibrelobbes.be

2. www.greenbelgium.org/fr

ANN D'ALCANTARA

Prof-élève : à chacun sa génération

Pour évoquer la question des relations profs-élèves et de la ligne rouge à ne pas franchir, nous avons, cette fois, donné la parole à Ann d'ALCANTARA, médecin, psychiatre et thérapeute d'adolescents. Avec le franc-parler qui la caractérise, elle pose clairement les limites en la matière et en appelle à un véritable travail d'équipe pour aider les enseignants à se confronter à la réalité des ados d'aujourd'hui et à construire une déontologie qui tienne la route.

Dans notre numéro précédent, nous évoquions la difficulté, pour certains enseignants, de savoir où placer les limites dans leur relation avec les élèves...

Ann d'ALCANTARA : Pour moi, jusqu'à preuve du contraire, l'enseignement se fait dans un rapport intergénérationnel adulte-jeune, indépendamment de l'âge. Même dans le cas d'un prof de 22 ans donnant cours à un élève de 21 ans, ce rapport intergénérationnel existe. Mais on constate, dans notre culture et dans l'histoire de l'enseignement depuis 30 ans, un mouvement paradoxal, l'âge de l'obligation scolaire passant de 14 à 18 ans et celui de la majorité de 21 à 18 ans. 18 ans, c'est donc en même temps l'âge où on n'est plus obligé de fréquenter l'école et celui où on est considéré

civiquement comme adulte, alors qu'on sait très bien que l'adolescence se poursuit bien au-delà cette période. Quant à la majorité sexuelle, elle est à 16 ans. À l'école, le jeune est pris dans un rapport intergénérationnel d'obligation. Il n'a pas de liberté et n'a même pas la possibilité d'apprendre à choisir. C'est un rapport extrêmement infantilisant. Et en même temps, il est considéré comme à même de décider seul avec qui il peut avoir des rapports sexuels. Actuellement, on baigne dans tous ces paradoxes, toutes ces confusions-là, et ça a énormément d'impact sur la question du rapport d'autorité.

Que peut-on dire de ce rapport d'autorité ?

AdA : Il n'y a pas d'enseignement possible si on n'accepte pas une part

de verticalité. Ce rapport vertical n'élimine pas pour autant complètement la dimension horizontale, puisqu'à l'école secondaire on va entrer dans un rapport d'autorité négocié, consenti, avec du partenariat, de la participation. L'adolescence, c'est le moment où le jeune va s'affranchir. Si au niveau citoyen, à partir de 16 ans, il peut vivre une rencontre amoureuse et avoir des relations sexuelles avec un adulte, on va devoir faire appel, dans le cadre de la relation enseignant-enseigné, à un registre symbolique. Quand je suis dans ma fonction d'enseignant, que je suis à l'école et que je t'enseigne, c'est ce rapport vertical ou intergénérationnel dont je parlais qui s'impose. Chacun est tenu de rester dans sa propre génération. Quand je quitte l'école, nous écoutons les mêmes musiques,

nous avons les mêmes copains, à la limite, nous sortons dans la même boîte, mais il reste que je suis tenu de respecter, en tant qu'enseignant, un rapport intergénérationnel lié à ma fonction. La séduction entre prof et élève est au service de l'éveil du désir d'apprendre, pas à des fins de plaisir érotique personnel.

Et lorsqu'il s'agit d'une relation amoureuse consentie entre enseignant et élève ?

AdA : Je ne doute pas un instant que le prof soit réellement amoureux... Et alors ? Être adulte, c'est tout de même avoir construit un rapport à la réalité et au fait que toutes mes envies ne peuvent pas être rencontrées ! Pour ce qui est de l'élève, ce qu'on appelle consentement, dans ces cas-là, c'est en réalité un(e) jeune qui a envie. J'essaie toujours, pour ma part, de ne pas confondre ce dont un(e) jeune a envie et ce dont il/elle a besoin. Avoir la majorité sexuelle signifie que vous êtes capable de prendre vos responsabilités et d'assumer vos actes. Vous êtes donc, par définition, consentant(e). On ne parle évidemment pas ici de violence sexuelle, de harcèlement ou de viol. On parle d'histoire d'amour, de séduction, d'attirance. Si le jeune dit oui, le consentement semble logiquement acquis.

Par contre, au niveau psychique, la question du consentement ne peut être réglée qu'au cas par cas. Elle se construit à l'adolescence, parallèlement à la construction identitaire. Certains ont cette compétence très rapidement, d'autres ont besoin de beaucoup plus de temps. Mais il y a une autre dimension à prendre en compte : dans un rapport inégal, asymétrique, la question du consentement ne se pose même pas ! Le prof n'a pas le droit, point. Un(e) jeune qui dit : « *Mais moi je voulais aussi, j'étais consentant(e), c'est même moi qui ai séduit le prof !* », c'est tout à fait possible, mais ça ne change rien à l'affaire !

Ça fait partie du boulot du prof de résister à la drague d'un(e) élève, aux pulsions érotisées de l'adolescence. S'il ne peut accepter qu'il y ait une limite à respecter, il n'est pas à sa place dans une classe, avec des ados. Cela

fait partie des règles déontologiques et des compétences essentielles à acquérir pour un enseignant. Et si, malgré tout, un enseignant célibataire de 23 ans craque complètement pour une de ses élèves de 18 ans, amoureuse elle aussi, eh bien, ils attendent quelques mois que la jeune fille termine ses études, ou elle change d'école, ou lui, ou il choisit un autre métier. Ce ne serait pas la première fois que quelqu'un change de métier par amour. Il y a quelque chose à assumer. Il ne peut plus y avoir entre eux un lien d'enseignant à élève. Il ne suffit pas qu'elle aille dans la classe d'à côté... Il faut qu'il y ait une coupure réelle.

Les enseignants sont-ils suffisamment armés pour éviter les dérapages ?

AdA : Si une histoire d'amour se déclare entre un prof et un(e) élève, si un prof se fait draguer par un(e) élève, ou s'il en arrive à ne plus pouvoir supporter un(e) élève, la première chose à faire, c'est peut-être de revenir dans son équipe, d'en parler aux collègues et de voir s'il n'y a pas des mesures à prendre pour lui donner un coup de main, pour le protéger de lui-même, pour qu'il puisse assumer son travail sans que cet élément-là prenne le devant de la scène. Le métier de prof n'a pas beaucoup d'avenir si les enseignants restent isolés.

Prenons le cas des réseaux sociaux, qui plongent les profs dans un tourbillon, avec une série de conséquences imprévisibles. Pour moi, ce sont, là encore, des enjeux de déontologie. Une déontologie professionnelle doit être extrêmement vivante et se construire au fil des années et des évolutions de la culture. Il ne s'agit pas de jeter la pierre aux enseignants en les accusant de tous les maux, mais de les aider à exercer leur métier en toute connaissance de cause. Ils en voient de toutes les couleurs dans leur profession !

Ils sont pris à partie par les jeunes qui, en même temps, sont allergiques à l'autorité et en appellent à de la limite. Leur autorité ne leur est plus conférée d'office, ni par l'établissement, ni par les parents, ni par le ministère, ni par le contexte culturel. Elle doit se construire avec des adolescents, en même temps qu'un lien de confiance dans lequel l'échange des savoirs, la transmission est possible. Ce sont aussi ces mêmes profs qui vont se mouiller et soutenir un jeune à la dérive qui ne parle plus à ses parents.

Les enseignants sont des adultes extrêmement importants sur le chemin

de la construction identitaire d'un ado. Trouver la juste place, la bonne distance ne va pas de soi. Dans le cadre de l'évolution de la déontologie que j'évoquais, il faut rappeler très clairement les limites à respecter, les fondements des règles établies, et donner les outils nécessaires aux profs.

Il existe une série de techniques et de ressources pour mettre en place et animer des groupes de réflexion et d'analyse des pratiques professionnelles, pour avoir des temps de concertation, de mise en commun vraiment salutaires. Les problèmes individuels liés au métier sont ramenés dans le travail d'équipe et discutés collectivement. Il s'agit d'avoir recours à un tiers là où un professeur est dépassé.

Un enseignant dépassé n'est pas incompetent, en échec ou nul. C'est un professionnel qui rencontre une limite, et ça peut être parce qu'un élève dépasse toutes les limites.

Ne manque-t-on pas, dans les écoles, de lieux où exprimer ce genre de difficultés ?

AdA : Très probablement. Mais si on veut que l'école se porte mieux, il va falloir les mettre en place ! Si on arrive simplement avec des conclusions comme « *Ce n'est pas permis, il faut respecter la juste distance* », on n'ira pas bien loin. Les profs sont des partenaires d'adolescence. Ils vont être provoqués par les jeunes, y compris sexuellement. Réguler la distance fait partie du travail psychique de l'adolescence. Si les enseignants font semblant de n'être que des profs, ils ne vont pas se rendre compte du reste et ils vont tomber amoureux, alors que les amours adolescentes sont des amours expérimentales. Ce sont elles qui vont permettre, un jour, de pouvoir aimer et s'engager comme un adulte. Ce n'est pas avec un prof que ça doit se passer...

Qui plus est, tout cela se joue dans un système où l'enseignant est, en même temps, celui qui dispense le savoir et celui qui évalue les compétences acquises par l'élève. C'est un élément supplémentaire qui fait que quand un élève drague son prof, il a au minimum dans l'inconscient des motivations assez complexes. Il est primordial de veiller à ce que les profs aient eu les formations, les recyclages, les outils dont ils ont besoin pour décrypter tout cela, car ils ont vraiment la vie dure face aux ados ! ■

INTERVIEW ET TEXTE

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE



**LES ENSEIGNANTS
SONT DES ADULTES
EXTRÊMEMENT
IMPORTANTES
SUR LE CHEMIN DE
LA CONSTRUCTION
IDENTITAIRE D'UN ADO.**

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.

TENSIONS ENTRE PROFS ET PARENTS



31/03 - 06/04/2012

Des parents qui critiquent les méthodes des enseignants, des profs qui se mêlent du travail éducatif des parents... Les relations entre parents et enseignants semblent de plus en plus tendues. Pourquoi ? Certains évoquent des lacunes au niveau de la formation initiale, d'autres des méthodes pédagogiques peu efficaces ou des évaluations incompréhensibles. Et les professeurs n'auraient pas toujours une réelle volonté de communiquer avec les parents. Deux outils existent, cependant, au sein des établissements scolaires pour faciliter ces relations : les associations de parents et les conseils de participation.

Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Luc VAN ENST, psychologue, directeur du Centre PMS libre de Woluwe 2 :**

« On constate effectivement souvent une tension au niveau des relations entre parents et enseignants. Pour certains parents, accepter les règles de l'école peut poser problème, tandis que d'autres peuvent eux-mêmes être déficients, à l'égard du travail à domicile par exemple. Par ailleurs, les parents attendent beaucoup de l'école. Tout problème rencontré par l'enfant est vécu plus difficilement, parce qu'il y a cette énorme pression de la réussite, de la performance du côté des parents. Certains ont du mal à comprendre les difficultés rencontrées par leur enfant. Le dialogue peut donc très vite s'envenimer.

L'école vit, en fait, quelque chose qui



Illustration: Anne HOOGSTOEL

la dépasse. Les formes d'incivilité de la part d'adultes sont présentes dans la société, d'une manière générale. L'école est une sorte de caisse de résonance de tout ce qui se passe en-dehors de ses murs, et elle représente un dernier rempart qui peut afficher des règles, des limites, des devoirs. Il peut donc y avoir une forme d'agressivité liée au maintien de ces balises pour le développement et l'éducation des enfants.

Pour que cela fonctionne mieux, il faut d'abord clarifier les rôles de chacun. En général, les professeurs explicitent en début d'année quelle est leur mission et ce qu'ils attendent des parents. Il faut que cela soit bien défini, clarifié, pour éviter toute confusion par la suite. Les écoles organisent aussi régulièrement des rencontres en cours d'année, autour de l'évolution de l'enfant. C'est une manière d'ajuster les choses et de travailler dans une communication positive avant que cela ne devienne problématique. Certaines situations sont cependant délicates. On constate parfois des négligences de certains parents, en termes de nourriture, d'habillement... Les enseignants hésitent alors à interpeler les parents, même de façon positive. C'est délicat,

car cela relève du champ privé. Mais si le bien-être de l'enfant à l'école en pâtit, il faut, selon moi, dire quelque chose aux parents.

Notre rôle, en tant que centre PMS, est de réfléchir avec l'enseignant à la meilleure manière de communiquer avec les parents, pour que cela ne soit pas perçu comme une intrusion de l'école au sein de la famille. L'enseignant peut, dès lors, s'adresser à nous s'il a des problèmes de communication avec les parents, pour essayer de trouver les mots justes. Les parents peuvent également trouver au centre PMS une structure indépendante, en-dehors de l'école, qui peut jouer un rôle de médiation et les aider à modifier leur point de vue.

Quant au rôle des associations de parents, celles-ci fonctionnent différemment d'une école à l'autre. Dans certaines, il est très difficile de mettre en place des structures de représentation des parents, dans d'autres, cela fonctionne bien. Le conseil de participation est, par ailleurs, selon mon expérience, quelque chose d'assez théorique, qui n'est pas vraiment un levier pour une dynamisation au sein des écoles.

Cette problématique pose aussi la question du droit à l'erreur, qui est au centre de la relation pédagogique. On est dans une société qui n'accepte peut-être plus l'erreur. Je pense qu'un enseignant qui reconnaît s'être trompé, c'est aussi très formatif pour les enfants... Reconnaître ce droit à l'erreur est central au niveau de la relation pédagogique et éducative. » ■

BRIGITTE GERARD

Photo: Barbara VANDEVELDE
Forum des organismes de formation continuée du SeGEC

FORMATION CONTINUÉE... POUR CONTINUER À SE FORMER !

La formation tout au long de la vie apparaît aujourd'hui comme une évidence. C'est valable pour la plupart des secteurs professionnels, si pas pour tous. Qui, de nos jours, ne doit pas remettre ses connaissances à jour ou envisager, à un moment donné, de réorienter sa carrière ?

Le monde de l'enseignement n'échappe pas à la règle. Depuis 2002, un décret encadre la formation en cours de carrière des membres du personnel de l'enseignement fondamental, secondaire et des Centres PMS. Dix ans après son entrée en vigueur, **entrées libres** fait le point sur la formation continuée dans l'enseignement catholique. Celle-ci s'envisage de manière concertée, dans le respect de la spécificité de chacun des organismes de formation : davantage de synergies pour plus d'efficacité, et souvent aussi, vous le lirez, pour des raisons financières.

Dans les pages qui suivent, enseignants, directeurs, agents PMS, formateurs, gestionnaires de formations ou encore conseillers pédagogiques nous expliquent ce qui, à leurs yeux, constitue une formation de qualité. Bonne lecture ! ■

CONRAD VAN DE WERVE

ÉTAT DES LIEUX
UNE FORMATION DE PLUS EN PLUS COLLECTIVE

ORIENTATIONS
FoCEF

REGARDS
LES ENSEIGNANTS
LES DIRECTEURS
UNE CONSEILLÈRE PÉDAGOGIQUE

ORIENTATIONS
CECAFOC

REGARDS
LES GESTIONNAIRES DE FORMATIONS
LES FORMATEURS

ORIENTATIONS
FEProSoC
CFPL

REGARDS
LES AGENTS PMS

ORIENTATIONS
SERVICE PO DU SeGEC

EXPERT
RÉFLÉCHIR À L'AVANT ET L'APRÈS
FORMATION

état des lieux

UNE FORMATION DE PLUS EN PLUS COLLECTIVE

En 2002, la Communauté française adopte le décret sur la formation en cours de carrière des membres du personnel des établissements d'enseignement fondamental, secondaire et des centres PMS. Dix ans plus tard, comment se porte la formation continuée dans l'enseignement catholique ? Quels sont les enjeux pour l'avenir ? entrées libres fait le point.

Une carrière, c'est long, parfois très long. Au cours de ses nombreuses années de travail, chacun change, évolue, et la pratique de son métier évolue également. La formation en cours de carrière semble dès lors être une évidence, et l'enseignement ne fait pas figure d'exception. Le décret de 2002 prévoit donc un cadre pour la formation continuée des personnels de l'enseignement, dont une partie doit être assurée par l'IFC (Institut de la formation en cours de carrière) inter-réseaux, et une autre par les réseaux.

Au sein de l'enseignement catholique, ce sont des asbl qui assurent l'organisation des formations de chaque niveau d'enseignement : La **FoCEF** (Formation continuée des enseignants du fondamental) est en charge de l'enseignement fondamental, le **CECAFOC** (Centre catholique pour la formation en cours de carrière) est responsable de l'enseignement secondaire, et le **CFPL** (Conseil pour la formation des agents des centres PMS libres) des Centres PMS. Le **Service PO du SeGEC** s'occupe, par ailleurs, des formations relatives aux présidents et membres de PO, tandis que la **FEPProSoC** (Fédération de l'enseignement de promotion sociale catholique) organise des formations à l'intention de ses personnels, en collaboration avec les établissements de promotion sociale. Enfin, la **FédESuC** (Fédération de l'enseignement supérieur catholique) met également sur pied des formations sur moyens propres et en collaboration avec des experts extérieurs. Celles-ci sont prévues à l'intention des directions (plus particulièrement les nouvelles directions), des coordinateurs « qualité » et des personnes qui assument des

responsabilités pédagogiques dans leur institution.

UNE COMPLÉMENTARITÉ

À TROUVER

Chaque niveau a, cependant, ses spécificités. « *Au fondamental*, explique **Christine GOCHEL**, directrice de la FoCEF, *une journée de formation obligatoire est organisée tous les ans en inter-réseaux par l'Inspection de la Communauté française. Deux autres journées obligatoires sont planifiées au niveau du réseau, et il y a en plus une formation volontaire, qui peut s'étaler sur cinq jours dans le temps scolaire de l'enseignant.* »

Au niveau du secondaire, la situation est sensiblement différente mais on garde la même logique, comme l'explique **Francis LITTRÉ**, directeur du CECAFOC : « *La partie obligatoire porte, en principe, chaque année sur six demi-jours de formation, mais le respect de cette obligation est mesuré sur un délai de trois ans. Deux de ces demi-jours doivent être suivis en inter-réseaux, et les quatre autres en établissement ou en formation « réseau ». Six autres demi-jours de formation volontaire sont également possibles dans le temps scolaire, et une formation volontaire peut s'effectuer hors du temps de travail, sans limitation.* »

En ce qui concerne les thématiques abordées dans les formations, le décret prévoit ce qui est du ressort de l'inter-réseaux ou des réseaux, mais la frontière est parfois floue : « *Les enseignants ne font pas toujours la différence entre une offre CECAFOC et une offre IFC* », constate Fr. LITTRÉ. L'enjeu, pour l'avenir, serait de développer une complémentarité, une articulation entre les formations inter-réseaux et réseaux. Ces dernières prennent, en tout cas, plutôt en compte

les besoins locaux, les liens avec le projet d'établissement et le projet éducatif du réseau, la mise en œuvre des programmes...

UN LEVIER DE CHANGEMENT

Mais pourquoi la formation continuée joue-t-elle un rôle si important dans la carrière des acteurs de l'enseignement (enseignants, directeurs, éducateurs, personnel administratif...) ? Pour Fr. LITTRÉ, celle-ci contribue au développement personnel et professionnel de chacun : « *La formation est un levier de changement, elle fait appel à des démarches individuelles et collectives, à la fois dans le champ des disciplines, mais aussi de thématiques transversales.* »

Au fondamental, les enseignants ne sont pas attachés à une discipline. « *On envisage, dès lors, les choses de manière beaucoup plus transdisciplinaire, au niveau du développement de l'enfant*, explique Ch. GOCHEL. *Et on met l'accent à la fois sur la formation des équipes éducatives et sur celle des directeurs d'école.* »

Dans le secondaire, on ressent aussi de plus en plus ce besoin de développer un travail collectif et des formations en équipe. « *Le grand basculement*, indique Fr. LITTRÉ, *c'est le décret de 2002. On est, en effet, passé d'une formation strictement volontaire, où toute une série d'enseignants ne se formaient quasi jamais, à l'obligation d'une formation pour tous qui est, au fond, un droit. De ce fait, le public cible, ce sont tous les enseignants, y compris les plus réticents au changement. L'enjeu est que chacun puisse s'inscrire dans un processus de développement personnel et professionnel, individuel et collectif.* » Et pour atteindre ces objectifs, les organismes de formation ne sont pas seuls : « *Il est*

important de conjuguer nos actions à celle de l'accompagnement pédagogique », précise Ch. GOCHEL.

PANNE DE MOYENS

Concrètement, comment sont organisées ces formations ? « Depuis 2002, explique Fr. LITTRÉ, chaque établissement du secondaire doit établir un plan

« Le décret, explique Fr. LITTRÉ, prévoit un subventionnement pour les écoles et pour les réseaux. Au départ, chaque école devait recevoir une somme lui permettant d'organiser ses formations. Mais dans l'enseignement catholique, un accord a été conclu pour mutualiser les moyens, et chaque établissement délègue donc ceux-ci à son organisme de formation. »

dans le cadre d'un éventuel futur décret, la possibilité de moduler l'obligation de formation dans un plan de carrière. Ce n'est cependant pas pour demain. L'écriture de ce futur décret semble partie remise, le dossier étant lié à celui de la réforme de la formation initiale. « La formation continuée ne semble pas être une priorité pour les décideurs politiques, constate Fr. LITTRÉ. Il est, dès lors, très difficile pour nous de nous projeter dans les 5 à 10 années à venir. »

SYNERGIES ENTRE NIVEAUX

C'est dans ce contexte que depuis un an environ, les différents organismes de formation de l'enseignement catholique ont entamé un dialogue et une collaboration renforcée. « Il y a, bien sûr, d'abord une politique spécifique à chaque organisme, définie par leur conseil d'administration respectif, explique Fr. LITTRÉ, mais ceux-ci regroupent en fait plusieurs partenaires, qui construisent les formations ensemble : des représentants de la fédération d'enseignement, des syndicats, des parents, de la formation initiale et des PMS. »

Il s'agit d'une politique concertée plus que d'une véritable politique commune au réseau, mais il y a des échanges sur un certain nombre de points. Des collaborations, des synergies s'établissent, aussi pour des raisons financières, pour plus d'efficacité. Le Forum des organismes de formation continuée du SeGEC, organisé le 18 avril dernier à Champion¹ et qui a rassemblé 200 personnes, était notamment destiné à développer une plus grande synergie entre niveaux d'enseignement. « Même s'il n'y a pas une structure, une coupole qui regroupe la politique de formation de l'enseignement catholique, on a la conviction que certaines choses nous réunissent, au-delà des caractéristiques organisationnelles, précise Fr. LITTRÉ. Tant à la FoCEF qu'au CECAFOC et au CFPL, on est d'autant plus amené à réfléchir à nos spécificités qu'il y a un acteur, l'IFC, qui est puissant et dynamique. » ■

BRIGITTE GERARD

1. Cette journée avait pour thème « Les enseignants et agents PMS sont-ils des apprenants comme les autres ? » et était animée par Daniel FAULX (cf. p. 8 du dossier)



Photo: Barbara VANDEVELDE

de formation pour une période de trois ans. Et ce sont les comités diocésains du CECAFOC qui vérifient que ceux-ci tiennent la route, et qui examinent et analysent les besoins de formation des établissements. »

Pareil au fondamental : « Le rôle des gestionnaires de formation est de réceptionner les plans de formation dans les diocèses et de vérifier leur pertinence. Ensuite, il faut y répondre, avec les collègues de l'accompagnement pédagogique, de la manière la plus efficace possible. »

Le projet individuel de formation, quant à lui, doit s'élaborer en cohérence avec le plan de formation général de l'établissement.

Le PO peut également solliciter des organisateurs extérieurs pour des formations. Mais quand on passe par le réseau, la formation est gratuite.

« Le problème, ajoute Ch. GOCHEL, c'est que les enveloppes de formation ne sont pas indexées, alors que les tarifs continuent d'augmenter chaque année ! On doit toujours répondre à la même demande, avec des moyens qui ne suivent pas. » Et les budgets alloués aux organismes de formation ont même baissé de 15% il y a deux ans... D'où l'importance de collaborer avec les conseillers pédagogiques, qui peuvent aussi travailler avec les équipes éducatives.

Une autre difficulté concerne les conditions organisationnelles des formations : les directeurs ont parfois du mal à libérer leurs enseignants pour aller en formation. « Or, estime Fr. LITTRÉ, les jeunes enseignants devraient pouvoir, dans les premières années de leur pratique, bénéficier d'une formation continue intensive ! » D'ailleurs, Ch. GOCHEL souhaiterait que soit prévue,

regards

LES ENSEIGNANTS

« J'attends d'une formation qu'elle me donne les outils pour vraiment travailler en classe et aider les élèves à acquérir les compétences. »

« Le domaine des neurosciences est très interpelant. Il offre de belles pistes pour les profs, pour pouvoir diagnostiquer une série d'éléments, non seulement pour l'enseignant (il pourra se reconnaître lui-même dans son fonctionnement), mais aussi pour reconnaître ses élèves dans leur propre fonctionnement. »

« L'analyse de l'audiovisuel, c'est vraiment essentiel. Il est utile de maîtriser ces savoirs-là, de pouvoir décoder le langage de l'image, de développer un esprit critique, parce qu'on est bombardé d'images ! »

« Il faut d'abord que la formation soit intéressante, c'est-à-dire qu'elle réponde à un certain nombre de demandes et de besoins des enseignants, particulièrement pour ce qui est des relations avec les élèves, de la gestion d'un groupe. »

« Je pense qu'on n'est pas assez formé pour repérer les difficultés d'un gosse. On doit faire de la remédiation, c'est bien, mais à partir du moment où on ne sait pas vraiment mettre le doigt sur le type de difficulté, ce n'est pas possible ! On a aussi des lacunes en termes de psychologie. »

« Une formation de qualité, c'est une formation qui suscite le beau, comme si on était des artisans, comme si on devait faire en sorte, dans cet artisanat, notre métier, dans le tâtonnement, d'essayer de susciter des chefs-d'œuvre, de faire naître cette capacité à façonner, de la part des étudiants, un travail de qualité, de la créativité. »

regard

UNE CONSEILLÈRE PÉDAGOGIQUE

Claire VANOVERSTRAETEN, CP en étude du milieu : « Je donne des formations et j'anime des groupes de profs. En tant qu'accompagnateur, on fait un bout de chemin avec les profs. Le formateur me propose des pistes, de façon plaisante, rassurante. Il ne me fait pas entrer dans un cadre, mais me permet d'être réflexive par rapport à ça, et j'apprécie vraiment... Chaque accompagnement est différent, on a beau mettre tout en place, on n'a pas prise sur tout. C'est chaque fois un défi. Ce que j'essaie de faire émerger chez le prof, c'est retrouver le plaisir d'être dans sa classe, parce que je trouve que c'est très important. Je n'ai pas toutes les solutions, mais je peux en apporter certaines. C'est très important de le répéter souvent en cours d'accompagnement. » **BG**

ORIENTATIONS

FoCEF

La FoCEF privilégie deux grands axes :

■ **l'accompagnement de la formation des équipes éducatives.** L'objectif est de réaliser des plans de formation en lien avec les projets d'établissement, eux-mêmes articulés aux orientations prioritaires du réseau. Complémentairement au plan de l'équipe éducative, lié à l'obligation de se former, l'offre de formation volontaire modulaire a pour vocation de répondre au projet individuel de professionnalisation de l'enseignant.

La formation n'étant réellement efficace que si elle s'inscrit dans une dimension globale, nous invitons chaque équipe éducative à mener une réflexion sur le développement des compétences professionnelles de chacun dans une articulation plus étroite entre formation collective et individuelle. Pour étoffer l'offre de formation modulaire, chaque comité d'experts provincial est invité à poursuivre les dynamiques qui sont en cours, notamment par le développement de synergies avec les Hautes Écoles et le secondaire¹ ;

■ **la formation des cadres, et plus particulièrement la formation des directions.** Celle-ci s'inscrit dans une planification pluriannuelle étalée sur trois ans². Le programme est construit sur base des compétences prioritaires identifiées et tient compte des remarques formulées par les participants et les formateurs.

Pour renforcer l'articulation entre l'axe collectif et individuel, une formation est organisée dans chaque diocèse, en suivi des séminaires résidentiels, pour approfondir le thème qui a été abordé.

Le développement des nouvelles technologies informatiques et le contexte financier étriqué ont motivé la FoCEF à présenter une version réduite des programmes de formation.

Pour compléter les informations et découvrir le descriptif détaillé de chaque formation ainsi que les modalités pratiques organisationnelles, lieux et calendrier, nous vous invitons à vous rendre sur :

enseignement.catholique.be > **Fondamental** > **Formation continuée.**

CHRISTINE GOCHÉL
DIRECTRICE DE LA FoCEF

1. Dans l'optique de différencier les temps de formation, un programme de formation sera proposé pour l'été 2013. L'année 2012, par contre, sera marquée par l'arrivée d'un nouveau référentiel de mathématiques, l'accompagnement des projets cyber-école et l'invitation à participer au Congrès de l'Enseignement catholique en octobre 2012. Ces thèmes seront rencontrés dans nos offres de formation MESO et MICRO, ils permettront à chacun de développer une identité professionnelle spécifique à notre réseau.

2. Elle entre dans sa troisième année et fera l'objet d'une évaluation l'année prochaine.



regards

LES DIRECTEURS

« Une formation de qualité, c'est une formation de terrain, où on est réellement en situation d'apprentissage. »

« Les professeurs ou directions attendent d'une formation un réel plus, un apport qui est parfois bien au-delà de la thématique de la formation, qui permet d'entrer plus pleinement encore dans l'exercice de ces professions ou, en tout cas, des missions qui leur sont confiées. »

« Tout ce qui touche à la société qui change, à la multiculturalité, c'est une découverte pour certains enseignants qui ont toujours vécu dans un milieu privilégié. »

« Le besoin des enseignants, c'est de comprendre comment aider les enfants dans une classe où les élèves proviennent de milieux différents et ont des niveaux de plus en plus différents. »

« Le formateur doit être quelqu'un qui a testé des choses, qui a été confronté à des problématiques, de manière à ce que les enseignants puissent se retrouver dans ce schéma. »

« Un bon formateur, c'est quelqu'un qui connaît bien son sujet et qui parvient à captiver son auditoire. La forme a aussi son importance. »

« Une bonne formation, c'est celle où on a un peu de théorie, un peu de pratique, des échanges, et qu'on quitte avec des idées nouvelles, des points d'interrogation et des envies de choses à transmettre ou à essayer dans sa pratique. »



Photo: Barbara VANDELDE

ORIENTATIONS CECAFOC

Le CECAFOC tire profit d'un partenariat entre les universités et les Hautes Écoles du réseau libre catholique, la CSC-Enseignement, la Fédération de l'enseignement secondaire catholique (FESeC) et les structures diocésaines. L'Institut de la formation en cours de carrière (IFC) a la volonté de répondre aux questions qui interpellent tous les acteurs de terrain, sans tomber dans le travers des « recettes-miracle ». La politique de formation du CECAFOC se décline, quant à elle, selon diverses facettes, en ayant le souci de conjuguer les divers ingrédients d'une formation de qualité : un ancrage dans les besoins professionnels, un souci d'interaction entre les formés, des formateurs à la fois régulateurs des apprentissages et révélateurs de créativité, une démarche d'appropriation et de transfert.

Pour rencontrer au mieux ces attentes, le CECAFOC a diversifié ses dispositifs de formation :

- le catalogue décline une série de propositions qui alimenteront les démarches individuelles ;
- le Forum des formations (FORFOR) rassemble, fin janvier, plusieurs centaines d'enseignants pour des formations disciplinaires ;
- des dispositifs originaux sont construits sur mesure pour répondre à des projets en école ou en plateforme inter-écoles ;
- les formations d'été mettent à profit un temps de détente pour répondre à des démarches de formation volontaire.

L'offre de formations du CECAFOC est le résultat d'un travail d'expertise et de proximité effectué au sein de divers comités et commissions :

- les comités diocésains pour les formations thématiques, particulièrement en école et en inter-écoles ;
- les comités d'expertise pour les formations disciplinaires : ils associent représentants des universités, des Hautes Écoles, de la FESeC et de la CSC-Enseignement ;
- les commissions FESeC « encadrement différencié », « éducateurs », « enseignement spécialisé ».

L'offre est aussi une réponse à des axes prioritaires définis par la FESeC, parmi lesquels le premier degré (commun et différencié), la mise en œuvre de nouveaux programmes, l'utilisation d'outils pédagogiques, l'évaluation des apprentissages (y compris la certification), l'accueil et l'accompagnement des nouveaux membres du personnel, l'utilisation des nouvelles technologies de la communication (y compris e-learning).

Plus d'informations : enseignement.catholique.be > Secondaire > Formation continuée

FRANCIS LITTRÉ
DIRECTEUR DU CECAFOC

Photo: Laurent NICKS

ORIENTATIONS

FEProSoC

La Formation en cours de carrière (FCC), dans l'enseignement de promotion sociale, est régie par le décret du 30 juin 1998. Celui-ci s'applique tant aux membres du personnel directeur, enseignant et personnel auxiliaire d'éducation de l'enseignement organisé que subventionné par la Communauté française. Il instaure une Commission qui arrête chaque année les thèmes généraux communs de formation. Depuis plusieurs années, ils sont définis comme suit :

- les méthodologies spécifiques à l'enseignement aux adultes, et plus particulièrement l'interdisciplinarité et la pédagogie différenciée ;
- l'utilisation des Technologies de l'information et de la communication (TIC) comme outil d'enseignement (TICE) et comme outil de gestion administrative ;
- l'enseignement modulaire de promotion sociale :
 - les missions des conseils des études (admission, suivi, sanction des études) ;
 - l'élaboration de séquences pédagogiques à partir d'un dossier (qui reprend, par unité de formation : les finalités, les capacités préalables qui doivent être acquises pour entrer en formation, le programme et les capacités terminales à évaluer en fin de formation) ;
 - les évaluations (des capacités préalables requises, des capacités terminales, de l'épreuve intégrée, des stages) ;
 - la valorisation des acquis en-dehors de l'enseignement.

Chaque réseau élabore son programme de Formation en cours de carrière et se voit attribuer un budget. À la FEProSoC (qui comprend 26 établissements), ce budget est géré directement avec le Collège des directeurs et est réparti sur des journées de formation décidées de commun accord entre les établissements.

Le programme se compose de journées communes à tous les établissements (dont deux journées en résidentiel pour les membres de l'équipe de direction), de journées sur des thématiques ou des secteurs de formation qui ne concernent que certains établissements, de journées internes dans l'un ou l'autre établissement. Depuis 2011, une personne-relai FCC est désignée au sein de chaque établissement. Elle est chargée de diffuser l'offre de formation au sein de l'école, de récolter les avis sur les besoins de formation, d'échanger avec la direction sur des propositions de contenus, de susciter l'évaluation des dispositifs de formation. Des réunions de travail sont organisées par la Fédération pour les soutenir dans leur fonction et pour identifier les sujets de formations communes à mettre en place.

Plus d'informations : enseignement.catholique.be > Promotion sociale > Formation des personnels

NELLY MINGELS
CONSEILLÈRE FEProSoC

regards

LES AGENTS PMS

« En PMS, on reste trop confiné dans la tridisciplinarité, par exemple. Ce serait vraiment utile et intéressant de se nourrir d'autres façons de voir les choses et d'aborder les situations. »

« Mes attentes vont surtout vers le savoir-être. On peut toujours lire un livre si on veut augmenter son savoir, mais avoir des formations qui lient tout ce qui est théorique et la pratique et qui permettent de réfléchir sur soi, c'est vraiment ce dont nous avons besoin en CPMS. »

« Ce que j'aimerais, c'est qu'il y ait des formations transdisciplinaires entre enseignants, directions, éducateurs, PMS, pour un échange de points de vue et pour s'enrichir de la complexité. Chacun a une perception qui lui est propre, et les échanges de « territoire » pourraient être intéressants pour tout le monde. »

« J'attends d'une formation qu'elle me surprenne, qu'elle m'apprenne de nouvelles choses, qu'elle m'encourage à aller dans des dimensions où je ne serais pas allé de prime abord. Ça a souvent été le cas jusqu'à présent, et c'est très bien ! »

« La formation continuée est importante, pour rester dans le coup. Tout ce qui nous entoure évolue de plus en plus vite, et il est essentiel de rester en contact avec cette réalité. »

« C'est vraiment ce qui permet à l'agent PMS de tenir ses connaissances à jour, d'apprendre de nouvelles choses, de proposer de nouvelles dynamiques, plus intéressantes, de faire évoluer ses pratiques. C'est une des épines dorsales du travail en PMS. »

« Dans notre travail, on a besoin d'être remis en question régulièrement. La société évolue, les problématiques qu'on rencontre également. C'est important d'avoir une formation qui suit l'évolution de la société pour nous permettre d'aller plus loin dans ce qu'on peut apporter dans les écoles, aux élèves et aux parents. »

regards

LES GESTIONNAIRES DE FORMATIONS

Françoise HOUTEKIET, responsable CECAFOC pour le diocèse Namur-Luxembourg : « *Mon travail consiste d'abord à analyser les demandes avec les équipes de directions et parfois d'enseignants, de façon à identifier les besoins de formation. J'essaie ensuite de mettre en place les dispositifs qui vont y répondre. Il faut parfois réorienter vers d'autres types de solutions (accompagnement, ressources internes, articulation des ressources...) pour pouvoir construire une réponse sur mesure. Les demandes les plus fréquentes concernent les troubles de l'apprentissage, les dynamiques d'équipes, de classes, d'écoles.* »

Catherine PHILIPPET, gestionnaire FoCEF pour Liège : « *Une des difficultés de notre travail, c'est peut-être de pouvoir proposer des formations dont on se dit qu'elles vont permettre aux enseignants de progresser et d'apprendre, alors qu'on a parfois des demandes de recettes, de modèles de leçons. Nous essayons d'y résister, mais il arrive que ça crée des blocages.* »

Anne GILBERT, gestionnaire FoCEF Namur : « *Nous essayons d'avoir la perception la plus juste possible des attentes de l'équipe et de ses besoins, ce qui nous permet d'identifier des profils de formateurs et de contenus. On constate une pénurie de formateurs dans certains domaines, comme l'éveil. Depuis que le décret existe et que les écoles se forment chaque année, les demandes deviennent plus pointues. Cela a pour conséquence que les profils de formateurs doivent être beaucoup plus précis, avec des expertises plus spécifiques, et ce n'est pas toujours aisé à trouver !* » **BG**

Les interviews des pp. 4 à 7 du dossier sont extraites du micro-trottoir « *Qu'est-ce qu'une formation de qualité ?* » diffusé lors du Forum des organismes de formation continuée du SeGEC organisé le 18 avril dernier à Champion.

Vidéo accessible sur : enseignement.catholique.be > VIDÉOS

regards

LES FORMATEURS

« *Une formation de qualité, ce serait peut-être les gens qui me disent à la fin : « Je n'ai pas tout retenu, il faudra que je revienne » ou ce genre de chose, signe que pas mal de choses sont passées et/ou ont été mises en œuvre.* »

« *À la limite, je suis plus satisfait quand les personnes qui ont participé à la formation rentrent chez elles avec plus de questions qu'en arrivant !* »

ORIENTATIONS CFPL

Le asbl CFPL (Conseil pour la formation des agents des centres PMS libres) est mandatée par les Pouvoirs organisateurs des Centres PMS libres pour élaborer, programmer et évaluer la formation continuée des équipes des Centres PMS libres.

Une équipe dynamique de travailleurs PMS du terrain (toutes disciplines et fonctions confondues) est chargée, annuellement, de proposer au Conseil d'administration un programme de formation continuée. Avec des moyens humains, administratifs et financiers très insuffisants, cette équipe, en bonne cohérence avec le CA, s'attaque à la programmation de contenus de formations qui interpellent la pratique PMS, dans le souci permanent d'un meilleur service à rendre aux élèves et familles avec lesquels nous travaillons, le tout en lien avec la Charte¹. Cette programmation doit bien sûr tenir compte des cinq objectifs fondamentaux de la formation continuée² et des huit axes de travail qui soutiennent le métier PMS des CPMS libres, référence fondamentale en termes de valeurs défendues.

Les formations proposées se veulent – autant que possible – interpellantes et tentent, par les contenus abordés, de questionner les pratiques, les certitudes professionnelles, les représentations, les connaissances « initiales ». Volontairement, le CFPL soutient un modèle global – sans doute le plus enrichissant dans la réalisation du métier PMS – en s'écartant des formations-recettes, voire des formations limitées au simple apprentissage de l'utilisation d'outils. En CPMS libres, la formation continuée est une nécessité, et les équipes y souscrivent largement. Le monde bouge, bougeons avec lui, sans pour autant perdre le nord !

Plus d'informations : enseignement.catholique.be > Centres PMS > Formation



Photo: Barbara VANDELDE

PAUL MAURISSEN

SECRETARE GÉNÉRAL ADJOINT DE LA FCPL

1. Charte de la Fédération des Centres PMS libres : enseignement.catholique.be > Centres PMS > Publications

2. Voir décret du 11 juillet 2002

ORIENTATIONS SERVICE PO DU SeGEC

Chaque année, le Service PO du SeGEC organise un cycle de formations à l'intention des membres de Pouvoirs organisateurs (PO). Ceux-ci exercent un engagement bénévole au sein des Conseils d'administration et Assemblées générales des écoles. Ils ont, eux aussi, accès à des formations spécifiques. Les thèmes des formations concernent directement leur fonction d'organisateur de l'école : aspects juridiques, comptabilité, gestion des bâtiments, engagement d'un directeur, collaboration avec le directeur, sens de l'école chrétienne, gestion des conflits, sanctions disciplinaires...

Le cycle de formations proposé vise deux buts : d'une part, informer les membres de PO de dispositions décrétales à respecter, en complément des productions écrites du SeGEC et des fédérations et, d'autre part, susciter la réflexion sur les pratiques et le fonctionnement des PO.

Plusieurs samedis par an, des membres de PO se retrouvent donc en divers endroits de Wallonie, avec un enthousiasme et une motivation non dissimulés, afin de perfectionner leurs savoirs et leurs pratiques. Ces formations sont aussi l'occasion d'échanges, de partage des réalités et façons de faire entre PO. Sans oublier l'aspect relationnel et convivial de la formation, qui rend agréable l'investissement bénévole du samedi !

Plus d'informations :

enseignement.catholique.be > Services du SeGEC > Pouvoirs organisateurs > Formations

SOPHIE DE KUYSSCHE
DIRECTRICE SERVICE PO DU SeGEC

expert

RÉFLÉCHIR À L'AVANT ET L'APRÈS FORMATION

Daniel FAULX est professeur au Département d'éducation et de formation de l'ULg et directeur de l'Unité « Apprentissage et formation continue des adultes ». Il évoque pour entrées libres les spécificités de la formation pour enseignants et les éventuelles améliorations à lui apporter.



Photo: Barbara VANDEVELDE

Quelles sont les spécificités d'une formation pour enseignants et agents PMS ?

Daniel FAULX : Le formateur doit avoir une réflexion sur la dimension pédagogique de sa formation : est-ce que ce que l'on voit est applicable dans les classes ? À quelles conditions ? Quels sont les freins ? Il doit, par ailleurs, faire preuve d'un grand soin relationnel, vu toutes les difficultés et insécurités que vivent les apprenants en formation. Le formateur doit pouvoir réfléchir à son contenu. Il doit aussi pouvoir utiliser la dynamique d'un groupe et les techniques d'animation, gérer les relations, entendre les difficultés des participants.

Quelles difficultés les enseignants peuvent-ils rencontrer lorsqu'ils se trouvent dans la position de l'apprenant ?

DF : Ils se trouvent dans un rôle professionnel d'enseignant, mais ils doivent aussi se positionner en tant qu'apprenants. Ils ne sont donc pas des apprenants comme les autres. Dans une formation d'enseignants, tout ce que fait le formateur prend un sens particulier. Et, comme toujours en formation, il n'est pas évident d'accepter de changer ses pratiques. Étant donné que nous sommes des êtres complexes, si on modifie une partie de nous, l'ensemble de nos paramètres, de nos valeurs, de nos pratiques est questionné. Au cours d'une formation, il y a un moment, qui doit être respecté, où l'apprenant décide de continuer ou non, parce qu'il sait que cela va modifier les choses de manière importante. C'est pour cela qu'il y a parfois un rejet des formations : si je m'embarque là-dedans, où cela va-t-il me mener ?

Comment devrait évoluer la formation continuée ?

DF : Pour le moment, celle-ci est déjà pleine de qualités, mais il faudrait peut-être travailler à l'avant-formation. Le projet, le sens de la démarche ont leur importance. Il faut faire en sorte que, quand les gens choisissent, il y ait déjà un murissement de leur choix. Aujourd'hui, celui-ci se fait encore souvent via un système de catalogue très aléatoire. Un autre axe d'amélioration possible se situe au niveau du suivi de la formation. On pourrait proposer des journées où les participants se retrouveraient, mais aussi peut-être quelque chose de plus global dans le parcours de formation de l'individu. Il n'existe en tout cas pas de lieu, pour le moment, où les gens peuvent réfléchir à leur démarche de façon plus générale, un endroit où ils pourraient discuter, parler de leurs expériences de formation... ■

PROPOS RECUEILLIS PAR
BRIGITTE GERARD

LA LOUVIÈRE 2012

Une population impliquée

Tout au long de cette année, La Louvière est la « Métropole Culture 2012 » de la Région wallonne et de la Fédération Wallonie-Bruxelles. L'occasion de redécouvrir cette ville plutôt méconnue et de tordre le cou aux préjugés les plus tenaces. Rencontre avec **Philippe NEUS**, chef de bureau du Service Animation de la cité et détaché à la coordination de ce projet.

Pouvez-vous nous présenter brièvement La Louvière ?

Philippe NEUS : Il s'agit de la cinquième ville la plus importante de Wallonie et de la capitale de la « Région du centre », ancien bassin industriel situé entre Mons et Charleroi. La Louvière a été longtemps une des villes les plus prospères de Belgique en matière industrielle et elle a un passé culturel assez particulier et dynamique, avec notamment un mouvement surréaliste important. À présent, elle est à la recherche d'un second souffle. Pour sa reconversion économique, la ville s'appuie surtout sur sa position stratégique, au centre de nœuds autoroutiers, ferroviaires et de voies navigables. Par ailleurs, des travaux ont débuté il y a quelques années pour transformer et rénover les espaces publics de la ville...

Comment La Louvière est-elle devenue « Métropole Culture 2012 » ?

PhN : La Région wallonne et la Communauté française ont initié ce projet en 2009, et La Louvière a été sélectionnée pour l'année 2012. Notre dossier comportait trois axes, le premier étant la reconversion du centre-ville. Deuxième point important : le patrimoine, avec notamment le Canal historique du Centre, classé au Patrimoine mondial de l'Unesco, et le site minier prestigieux du Bois-du-Luc. Enfin, depuis une dizaine d'années, nous proposons une nouvelle manière de faire de la culture via le projet « *Décrocher la lune* », dont l'objectif est d'impliquer la population dans la culture.

L'enjeu était-il aussi de changer l'image parfois un peu négative de La Louvière ?

PhN : On mise, en effet, beaucoup sur

la communication et des projets ambitieux, pour que le public vienne à La Louvière et qu'une nouvelle image de la ville circule, plus positive. Bien sûr, elle n'a pas un patrimoine historique très ancien, son architecture manque parfois de cohérence, mais La Louvière est une ville particulière et intéressante.

Quelles activités organisez-vous à l'occasion de cette année ?

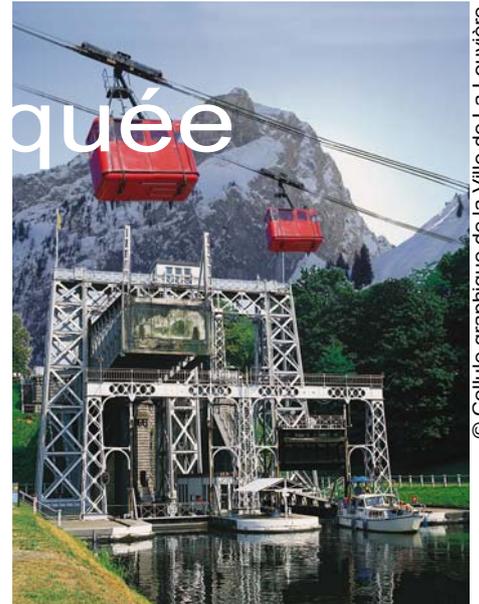
PhN : Par exemple, le Musée Royal de Mariemont propose, jusqu'en novembre, l'exposition « *Ó Loup ! De nos campagnes à nos imaginaires* ». Le musée y traite une thématique universelle, celle du loup, à travers les légendes, l'histoire, l'art, la littérature et consacre un chapitre à La Louvière et sa filiation avec le loup. Le Centre de la gravure propose, quant à lui, une exposition d'art urbain, qui permet de faire sortir l'art du musée, toujours dans la démarche d'aller vers les gens.

Le site de l'ascenseur de Strépy-Thieu accueillera une exposition sur l'histoire des voies navigables en Hainaut, et on organisera à Bois-du-Luc une exposition sur la construction de la ville de La Louvière au niveau architectural, urbanistique...

Des projets événementiels sont aussi prévus. Outre « *Décrocher la lune* », qui aura lieu en septembre, un festival de la danse s'est déroulé en mai, avec des compagnies professionnelles et des spectacles amateurs dans la rue. Et cet été auront lieu les balades-découvertes du Canal historique en bateau, jalonnées de spectacles théâtraux ou musicaux.

Les écoles participent-elles aux activités proposées ?

PhN : Nous essayons, bien sûr, de



© Cellule graphique de la Ville de La Louvière

À l'image de son histoire, la Ville de La Louvière a décidé de jouer la carte de l'impertinence, de la dérision et du décalage dans le cadre de sa campagne de promotion de cette année « Métropole Culture 2012 ». Avec un objectif : valoriser une ville en pleine mutation.

toucher le public scolaire et de l'amener à visiter nos sites et musées. Les écoles ont parfois le réflexe d'aller plus loin, dans des lieux tels que Pairi Daiza, mais on doit aussi donner l'envie aux professeurs de visiter des sites plus authentiques. En général, nos sites ont du succès, mais on souhaiterait en avoir plus ! Le Canal historique est unique au monde : pour les Japonais, les ascenseurs sont l'équivalent des pyramides d'Égypte, mais tout près de chez nous, on ne sait même pas que cela existe !

Quelles sont vos attentes, pour la suite ?

PhN : On espère, bien sûr, que les expositions fonctionneront bien, mais aussi que le mouvement se poursuivra au-delà de cette année. On aimerait que le Bois-du-Luc, qui est sous-visitée, connaisse plus de succès, car c'est vraiment un site exceptionnel et vivant... ■

PROPOS RECUEILLIS PAR
BRIGITTE GERARD

En savoir plus :

www.lalouviere2012.eu
www.decrocherlalune.eu

Le Congrès... en chantiers (4)

La participation des acteurs : un des principes qui président à la préparation du prochain Congrès de l'Enseignement catholique. Dans cet esprit, plusieurs chantiers se préparent, avec la précieuse collaboration des CoDiEC¹. Trois thématiques concernant notre mode d'organisation, le vivre ensemble dans nos écoles et notre projet sont abordées, depuis plusieurs mois, au sein des quatre CoDiEC.

La première question, qui est le prolongement d'un questionnement déjà présent lors du précédent Congrès de 2002, vise à poursuivre la réflexion sur les bonnes pratiques des Pouvoirs organisateurs (PO). En effet, une des caractéristiques de l'enseignement libre est de se fonder sur une double liberté constitutionnelle, la liberté d'enseignement et la liberté d'association. La vivacité des associations qui organisent l'enseignement, c'est-à-dire les PO, est déterminante pour la bonne santé des écoles. Dans un monde qui change, dans une école pour laquelle l'exigence administrative s'accroît en permanence, pour laquelle le leadership est à la fois toujours plus difficile à exercer et plus nécessaire, les questions du renouvellement des PO, de leur possible coopération pour faire cause commune dans la gestion de certaines parts de leurs tâches, voire de leur fusion, dans certains cas, sont posées.

La seconde thématique invite l'enseignement catholique à s'interroger sur les meilleures pratiques à développer dans une société qui est devenue largement multiculturelle. Comment faire vivre ensemble les différences culturelles et religieuses, les différences de construction identitaire ? Quelles sont les approches et les pratiques que nos écoles ont développées en cette matière ?

La troisième thématique vise à remettre le texte *Mission de l'école chrétienne*, projet éducatif et pédagogique du réseau d'enseignement libre catholique, à l'ordre du jour. Ce texte est-il suffisamment lu, connu, diffusé, utilisé par l'ensemble des acteurs de nos écoles ? Est-il encore aujourd'hui suffisamment accessible à ses destinataires ? Quelles démarches pourraient aider à le rendre plus accessible ?

Les Comités diocésains de l'enseignement catholique ont pris ces questions à bras-le-corps. Sur les probléma-

tiques liées aux PO : une enquête, une réflexion pour faire le point sur le vécu des PO locaux, des plus petits aux plus grands (organisant des écoles de



quelques élèves à une école accueillant plusieurs milliers d'étudiants), en prenant particulièrement en compte les difficultés des structures les plus petites, ont été entreprises. Cette réflexion sera aussi soutenue dans l'action par la prise en compte des difficultés concrètes d'un PO dans un diocèse.

Sur les questions liées à la multiculturalité des écoles : l'organisation de journées de travail communes aux directions de l'enseignement fondamental et secondaire, un travail en ateliers, la réalisation de synthèses de ces travaux font partie du programme.

Sur la question du document *Mission de l'école chrétienne* : une table ronde pour partager la manière dont les écoles font vivre leur projet pédagogique, d'autres tables rondes aussi pour émettre les avis et suggestions sur le document, l'animation à l'attention des directions et des membres

de PO, une vaste enquête auprès des directions et des PO portant sur la question « *Au départ de la vie de votre école, qu'est-ce qui vous permet de dire qu'elle est chrétienne ?* », telles sont quelques-unes des initiatives à l'œuvre.

D'autres groupes se sont emparés de ces thèmes. L'Association des écoles congréganistes a organisé une journée de réflexion sur la transmission des charismes intitulée : « *Quelle place pour un enseignement catholique fidèle à ses fondateurs dans la société d'aujourd'hui ?* ». La Commission interdiocésaine de pastorale scolaire a également travaillé sur le document *Mission de l'école chrétienne*, apportant de judicieuses suggestions pour en faciliter une compréhension fine.

On le voit, ces différentes questions ont suscité de multiples initiatives de réflexion et d'échanges qui sont en cours, et dont nous recueillerons bientôt les fruits. Ils seront présentés de la manière la plus dynamique lors du Congrès. ■

GUY SELDESLAGH

1. Comités diocésains de l'enseignement catholique

Voir la présentation des autres chantiers du Congrès dans les n°64 (déc. 2011, p.6), 65 (janv. 2012, p. 10) et 66 (fév. 2012, p. 5) et en vidéo sur enseignement.catholique.be > Congrès 2012

Parcours professionnel des enseignants

Lors de la dernière journée d'étude du SeGEC le 19 mars à Namur, quatre acteurs de la préparation du Congrès sont venus parler de l'évolution du chantier dont ils ont la charge. Après Jean DE MUNCK¹, entrées libres donne la parole à Bernard PETRE², sociologue et chercheur qui mène une enquête sur les enseignants et leur parcours professionnel³.

Quel a été l'accueil des enseignants avec lesquels vous avez travaillé ?

Bernard PETRE : L'accueil a été très ouvert et très chaleureux. Nous avons le sentiment qu'il y avait un vrai besoin, un vrai désir de prendre la parole et de dire : « Pour une fois, c'est nous qu'on va entendre ». Comme si, dans l'enseignement, d'autres acteurs avaient davantage le droit à la parole qu'eux et qu'au fond, leur expérience, leur vécu, leur parcours professionnel n'étaient pas suffisamment entendus. Ces dimensions étaient au cœur de notre enquête.

Comment ont-ils été sélectionnés ?

BP : Essentiellement, sur la diversité. On a d'abord interrogé des personnes qui ne sont pas des enseignants mais qui connaissent bien le milieu de l'enseignement. On a recueilli ainsi un certain nombre de variables dont on avait la certitude qu'elles allaient amener des différences. Par exemple, un jeune professeur ne va pas décrire son parcours comme un collègue en fin de carrière. Une enseignante vivant à la campagne partagera d'autres expériences qu'un citadin, un homme ne décrira pas les mêmes choses qu'une femme, de même qu'un enseignant du secondaire par rapport à une institutrice du maternel... Nous avons donc collecté des critères susceptibles de faire émerger des discours différents, puis nous avons veillé à obtenir toutes les combinaisons possibles : une jeune femme vivant en milieu rural, un homme en fin de carrière résidant

en ville, un professeur proche de la retraite habitant à la campagne, etc. Notre rêve, avec ce type de méthodologie, serait d'avoir trente histoires radicalement différentes sur base des trente interviews réalisées.

La manière de constituer l'échantillon a évidemment une influence sur la recherche et sur les résultats...

BP : 30 interviews, c'est déjà considérable. Au-delà, il y a le risque de rencontrer ce que l'on appelle une saturation. Cela voudrait dire que si la nouvelle interview que l'on réalise nous apporte des informations nouvelles, elle ne nous apporte pas un angle de vue, une question dont on n'aurait jamais entendu parler dans les interviews précédentes. Ici, nous sommes arrivés à saturation après 20-22 interviews. On en a fait une trentaine, et je compte tout de même en réaliser une 31^e parce qu'on m'a décrit un professeur de langues du sud de Charleroi qui, apparemment, est tout à fait atypique. Il a une autre approche du métier, semble-t-il, et applique des méthodes inhabituelles. Là, j'ai une vraie probabilité d'obtenir encore une histoire différente ! La limite de ce type d'enquête réside dans le fait que l'on ne produit jamais de chiffres. On se borne à identifier des parcours professionnels. Maintenant, correspondent-ils aux situations vécues par 1%, 5%, 10% ou 20% des professeurs ? On ne peut pas le dire. Cependant, on peut décrire ces histoires de façon précise, parce qu'on a passé deux heures avec



Photos: Bernard DELCROIX

l'enseignant dans une discussion tout à fait ouverte.

Les conclusions de votre enquête seront dévoilées lors du Congrès. Y a-t-il déjà un élément qui émerge ?

BP : Un élément général qui ressort, est que le parcours professionnel d'un enseignant dépend d'une série d'éléments de contexte et d'organisation qui ne sont pas véritablement codifiés : dans quelle école il tombe, quel horaire il a, quels sont ses collègues, dans quelle mesure sont-ils prêts à collaborer, quel est l'esprit de l'école... Il y a beaucoup de choses qui, finalement, peuvent avoir une vraie influence sur le parcours professionnel de l'enseignant, c'est-à-dire sur la possibilité d'être plus à l'aise dans le métier, de s'améliorer, d'être encouragé dans la voie qu'on a choisie. ■

PROPOS RECUEILLIS PAR
CONRAD VAN DE WERVE



1. Lire l'article paru dans le n°68 (avril 2012), pp. 12-13.

2. Voir l'interview vidéo de B. PETRE sur enseignement.catholique.be > Congrès 2012

3. Lire la présentation de ce chantier dans le n°64 (décembre 2011), p. 6.

Auxiliaire de conversation à l'étranger ?



Comme l'explique Bruno MATHELART, responsable de la Cellule Europe du SeGEC, il existe, pour les enseignants ou futurs enseignants du fondamental, du secondaire et du supérieur, trois types d'assistantat, ou plus exactement de possibilités de devenir auxiliaire de conversation en français à l'étranger. Il nous en résume les principales caractéristiques ci-après.

COMENIUS

Vous êtes un futur prof et vous souhaitez améliorer vos connaissances linguistiques et pédagogiques ? L'assistantat Comenius est fait pour vous ! Il vous permet, en effet, d'effectuer un stage dans une école d'accueil à l'étranger pendant une période de 13 à 45 semaines.

Pour devenir assistant, il faut que vous n'ayez pas encore enseigné. Vous pouvez y prétendre après deux années de formation initiale, en école supérieure ou à l'université.

Une bourse couvre l'ensemble des frais. L'enveloppe est calculée en fonction du temps passé dans le pays d'adoption et du lieu où on va. Il ne s'agit pas d'un projet Erasmus.

Les étudiants-assistants (*cf. témoignage page ci-contre*) ne sont pas là pour suivre des cours ni pour enseigner, mais pour aider les élèves d'écoles fondamentales ou secondaires à développer leurs compétences en communication en français. Cela explique peut-être la réticence de nos Hautes Écoles à laisser leurs étudiants participer à ce genre d'expérience pendant leur curriculum, même si, par ailleurs, elles acceptent souvent d'accueillir des étudiants étrangers souhaitant s'essayer à l'assistantat dans leur langue.

Aucune connaissance préalable de la langue du pays d'accueil n'est requise, mais il est possible de bénéficier d'une extension de bourse pour suivre 20 heures de formation accélérée en la matière.

JE SUIS ALLÉE MANIFESTER AVEC MES COLLÈGUES !

Françoise, assistante Grundtvig en Espagne : « Je suis professeur de français dans l'enseignement secondaire depuis une dizaine d'années, après avoir été institutrice primaire pendant 17 ans. J'avais envie depuis longtemps d'une expérience d'enseignement à l'étranger. Le programme Grundtvig, c'était l'occasion ou jamais de tenter le coup ! J'en ai longuement discuté avec mon mari, mes enfants ayant tous quitté le nid. Dans un premier temps, je pensais aller dans l'un des pays scandinaves fréquemment cités en exemple en matière d'enseignement, mais ma recherche n'a rien donné. Je me suis donc tournée vers d'autres pays. C'est finalement l'Espagne qui m'a offert la possibilité de mener mon projet à bien, dans une école publique de langues à Valence, une toute petite infrastructure accueillant énormément d'élèves.

Mon travail se partageait entre des heures de cours en classe, des heures de conversation et trois ateliers (sur la Belgique, la littérature francophone et les jeux). J'ai pris un congé sans solde dans mon école et j'ai signé un contrat de six mois avec l'école espagnole, mais j'aurais pu partir du 1^{er} octobre à la fin juin. Je ne connaissais pas du tout l'espagnol, et maintenant j'arrive à tenir une conversation, grâce aux cours intensifs suivis sur place et au fait d'être en immersion. J'ai rencontré des gens ouverts, chaleureux, dont certains sont devenus de véritables amis. J'ai accru mon expérience professionnelle en enseignant à des adultes. J'aimerais d'ailleurs me réorienter dans cette direction. Je me suis remise en question au niveau pédagogique, même si je possédais déjà mon diplôme de français langue étrangère. J'ai découvert une autre culture européenne. J'ai appris beaucoup de choses sur l'histoire du pays, les mentalités, les habitudes culturelles. On partage le vécu des gens, comme la grave crise qu'ils vivent actuellement. J'ai d'ailleurs accompagné mes collègues espagnols aux manifestations !

Un seul bémol : les conditions financières, qui expliquent sans doute le petit nombre de candidats au départ. La bourse que j'ai reçue ne suffisait pas à mes besoins sur place. J'ai dû puiser dans mes réserves, tout en continuant à payer mes factures en Belgique. Ça n'en reste pas moins une expérience vraiment géniale, exceptionnelle du point de vue humain. » **MNL**

Beaucoup de Danois possèdent un mât auquel ils accrochent leur drapeau...



LES ÉLÈVES SONT BEAUCOUP PLUS LIBRES QU'ICI !

Nastasia, assistante Comenius au Danemark : « Quand j'ai entendu parler de l'assistantat Comenius, je me suis dit : pourquoi pas ? Je terminais mes études d'institutrice primaire, et l'expérience pouvait être intéressante sur les plans personnel et professionnel. Je souhaitais partir dans un pays où on parle l'anglais et bénéficiant d'un système d'enseignement réputé, comme c'est le cas des pays nordiques. C'est finalement le Danemark qui m'a offert cette possibilité. J'ai été très bien accueillie. L'école m'a trouvé une famille d'accueil, et lors de mon premier jour à l'école, quelqu'un m'attendait pour me présenter l'établissement et les classes. Je n'avais plus fait d'anglais depuis mes secondaires. Au début, c'était difficile, mais le vocabulaire est revenu au fur et à mesure. Et c'était bien nécessaire pour pouvoir communiquer dans la vie de tous les jours.

À l'école, mon rôle consistait à aider les élèves à converser en français, à répondre aux questions relatives à notre langue, à corriger leur façon de parler, d'écrire, etc. J'ai eu affaire à des élèves de 5 à 19 ans, ce qui m'a obligée à m'adapter sans cesse, d'autant plus que la relation enseignant-élève et les méthodes pédagogiques sont très différentes de chez nous. Les jeunes ont beaucoup plus de liberté en classe, tout le monde se tutoie et s'appelle par son prénom. J'ai aussi pu suivre des cours de danois. C'est une langue qui n'est vraiment pas facile !

À la fin de mon séjour, je comprenais quasi tout ce qu'on me disait. Quant à mon niveau d'anglais, il s'est nettement amélioré. La bourse que j'ai reçue a été largement suffisante pour le séjour. Elle m'a permis de payer mon loyer, la nourriture, etc. De cette expérience, je retiens la confrontation avec une culture différente, avec une autre façon de vivre et d'exercer son métier, et l'apprentissage de l'autonomie, car j'ai dû me débrouiller seule pendant 5 mois. J'ai davantage confiance en moi. Surmonter la barrière de la langue était loin d'être évident. Ça s'est fait petit à petit. Le plus difficile, c'est de quitter la famille, l'environnement habituel, pour partir vers l'inconnu. Mais les moyens de communication actuels aident à se sentir moins seul, et l'expérience vaut vraiment la peine d'être vécue ! » **MNL**

WBI

Wallonie-Bruxelles International (WBI) est l'administration publique chargée, comme son nom l'indique, des relations internationales Wallonie-Bruxelles. Elle propose aux étudiants du supérieur ayant réussi deux années d'étude et aux jeunes diplômés de moins de 30 ans, d'occuper la fonction d'auxiliaire de conversation en Allemagne, Autriche, Espagne, Italie, Pays-Bas ou Royaume-Uni pour une durée de 10 mois, soit une année scolaire.

Ces assistants sont aussi, en quelque sorte, des ambassadeurs culturels de leur propre pays à l'étranger. Ils ont droit à une bourse dont le montant varie selon le pays choisi. Nos écoles et Hautes Écoles sont également sollicitées pour accueillir des assistants en espagnol, allemand, anglais et italien.

GRUNDTVIG

Vous êtes déjà enseignant(e) et vous souhaitez participer à une expérience d'assistantat à l'étranger ? Grundtvig devrait vous intéresser. Grundtvig c'est, *grosso modo*, la même chose

que Comenius, mais pour la formation des adultes au sens large. Les candidats reçoivent également une bourse censée couvrir leurs frais. Actuellement, ils ne se bousculent pas au portillon pour répondre aux appels des associations ou des écoles intéressées. L'expérience est pourtant très enrichissante, comme nous le confirme l'enseignante que nous avons contactée (cf. p. 14).

Plusieurs associations, chez nous en Belgique, accueillent également des adultes qui prennent une pause dans leur carrière et qui viennent apporter la richesse de leur langue dans une école, un centre culturel ou autre. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

Intéressé(e) par l'un de ces trois assistantats ?

N'hésitez pas à vous adresser à la Cellule Europe du SeGEC : cellule.europe@segec.be

ou à consulter les sites suivants : www.aef-europe.be

www.wbi.be/etudierouenseigner > enseigner à l'étranger

L'élève au cœur du projet



Photo: Thierry DENEUBOURG

La solidarité est bien présente, à l'Institut de la Vallée Bailly : les élèves ont participé à une marche parrainée pour récolter des fonds à l'attention d'une école marocaine.

Cela fait déjà plus de 175 ans que les Filles de Marie de Pesche s'investissent dans l'enseignement, en Wallonie et à Bruxelles. Avec un objectif soutenu : accompagner l'élève et l'aider à trouver sa voie. entrées libres poursuit avec elles sa visite des congrégations religieuses à l'origine de nos écoles.

« Plus est en toi, l'élève au cœur de notre projet ». Tel est le leitmotiv de l'Institut de la Vallée Bailly, situé à Braine-l'Alleud dans le Brabant wallon, et fondé par les Filles de Marie de Pesche.

« Au départ, explique **Anne-Françoise DÉSIRANT**, l'une des deux directrices de l'établissement, la Vallée Bailly était une école technique, qui avait pour vocation de former les filles. L'école s'est progressivement ouverte à l'enseignement général et à la mixité, mais elle a continué à organiser toutes les filières d'enseignement, en transition ou en qualification. L'idée est que l'élève doit trouver ce qui lui convient le mieux, au sein de nos différentes sections ou à l'extérieur, et que chacun puisse arriver là où il doit arriver. »

EN AVANCE SUR LEUR TEMPS

Au 19^e siècle, le charisme de la congrégation était d'éduquer les jeunes filles via sept objectifs : créer des écoles et des internats, ouvrir des ateliers de dentelles, soigner les malades, ensevelir les morts, aider à fonder des instituts religieux et donner une instruction religieuse. « Mais aujourd'hui, explique **Sœur Laure GILBERT**, la Supérieure générale de la congrégation, nous utilisons encore les idées pédagogiques de Mère Célestine (cf. encadré), qui se déclinent selon dix clés. »

Parmi celles-ci, des idées novatrices pour l'époque : « Tous les étés, raconte Sœur Laure, Mère Célestine demandait aux institutrices de se partager leurs cours et leurs préparations. Il s'agissait déjà de journées pédagogiques. Elle voulait aussi que soit donné un cours de gymnastique, car pour elle, on ne pouvait pas bien apprendre si on n'était pas bien dans son corps. Elle recherchait, par ailleurs, des relations pédagogiques vivantes, empathiques et engagées, et voulait que les institutrices accordent plus d'importance à la relation qu'au savoir. Elle souhaitait une autorité souple, bienveillante et structurante.

Elle avait, en outre, déjà l'intuition d'une pédagogie fonctionnelle, avec l'idée d'un 4^e degré après les primaires : on apprenait à coudre, mais aussi à être de bonnes ménagères. Et tout cela était toujours tourné vers les plus pauvres. Elle était aussi convaincue qu'une évaluation formative était nécessaire : on ne corrige pas les enfants pour les punir, mais pour les aider à grandir. Et elle était favorable à

HISTORIQUE

Suite à la révolution de 1789 et à la domination française dans la région, le petit village de Pesche, dans la province de Namur, voit son prêtre, l'abbé BAUDY, entrer dans la clandestinité et se cacher dans les bois avoisinants. Revenant la nuit dans le village pour y célébrer la messe, l'abbé constate peu à peu que celui-ci se déchristianise, mais aussi que les filles n'y sont plus scolarisées. Il rassemble, dès lors, quelques jeunes filles, dont Française LORSIGNOL, et leur demande de se former pour devenir institutrices.

La première école primaire est fondée en 1819, et les institutrices demandent à l'abbé BAUDY de leur fournir une règle de vie. Française LORSIGNOL est envoyée se former chez les sœurs en France, où elle apprend la vie religieuse. Elle s'y plaît, hésite à revenir, mais finit par se rendre compte que sa place est à Pesche.

En 1835, l'abbé ROUSSEAU a pris le relais de l'abbé BAUDY, décédé entre-temps, et la règle de la congrégation est reconnue. L'objectif est d'éduquer les filles en leur apprenant à lire et à écrire, mais aussi en leur donnant, après l'école primaire, la possibilité de gagner leur vie.

La congrégation des Filles de Marie de Pesche est fondée le 8 mai 1835, et la première Mère générale est Française LORSIGNOL, devenue Mère Marie. Cinq ans plus tard, Mère Célestine prend le relais et donne un véritable essor à la congrégation : en 30 ans, elle ouvre 95 écoles à Bruxelles et en Wallonie.

une pédagogie différenciée, ce qui était normal puisqu'il y avait des enfants de 6 à 12 ans dans une même classe. Elle privilégiait l'approfondissement des connaissances de base, la lecture et l'écriture, et enfin, elle prônait un éveil religieux large. Pour elle, l'important n'était pas de réciter des prières, mais d'entrer en relation avec Jésus. »

POUVOIR ÊTRE CE QUE L'ON EST

La congrégation a donc fondé de nombreuses écoles en Communauté française, principalement dans le Hainaut, le Namurois, le Brabant et à Bruxelles. Il reste à présent une douzaine d'écoles fondamentales liées à la congrégation, ainsi que quatre écoles secondaires, à La Louvière, Saint-Gilles, Braine-l'Alleud et Pesche. Petit à petit, ces écoles ont évolué et ont fonctionné avec des PO locaux, qui ne dépendent plus directement des Filles de Marie. Quelques sœurs sont cependant encore présentes dans des PO d'établissements secondaires.

Sœur Laure a, quant à elle, rejoint la congrégation car elle a été frappée par l'accueil de l'étudiant tel qu'il était : « Je suis d'abord allée dans d'autres écoles, où je n'ai pas du tout été accueillie. Je suis arrivée à l'école de Pesche à 16 ans, et j'ai été étonnée de cette manière conviviale d'inviter les jeunes à vivre leur vie. L'école nous faisait prendre nos responsabilités et nous permettait de développer nos potentialités. Je me suis dit que je souhaitais poursuivre dans cet esprit-là : permettre à des jeunes ou à des adultes d'être ce qu'ils sont. Je suis donc devenue institutrice, j'ai enseigné pendant 7-8 ans, puis j'ai été directrice d'école à Braine-l'Alleud pendant 17 ans. On m'a ensuite demandé de suivre une

formation à Lumen Vitae, où je travaille depuis en tant que directrice de l'École supérieure de catéchèse. J'ai beaucoup de chance, car en formant des personnes qui souhaitent devenir professeurs de religion, je rejoins encore les écoles. »

TROUVER SA VOIE

Malgré leur petit nombre (elles sont encore 65 religieuses), les Filles de Marie ont pu vivre un 175^e anniversaire exceptionnel, qui leur a permis de renouer contact avec leur établissement scolaire. « Mon souci, raconte la Supérieure générale, a été de retrouver les écoles, les directeurs et de voir comment la pédagogie y avait évolué. Cette année 2010-2011, intitulée « Une année de croissance dans l'espérance », nous a permis de faire participer un maximum de gens et de leur donner la chance d'exprimer ce qu'ils vivent. »

Des discussions ont été organisées tous les dimanches de l'année scolaire, sur divers thèmes rassembleurs, les directeurs et nouveaux enseignants ont été réunis... Et un constat s'est imposé : les idées des Filles de Marie de Pesche continuent d'inspirer les écoles.

Pour A.-Fr. DÉSIRANT, leur message est encore bien présent à la Vallée Bailly : « Lorsque Sœur Laure a réuni les directeurs des quatre écoles secondaires de la congrégation, on s'est rendu compte qu'on avait tous le même projet, centré notamment sur l'accompagnement des élèves. Chez nous, on ne laisse aucun élève sur le carreau. Les jeunes du premier degré doivent être accompagnés, pour trouver leur voie. Nous avons également des

rapports étroits avec les écoles fondamentales des Filles de Marie : les instituteurs de 6^e primaire et les directeurs viennent au premier conseil de classe de l'année pour pouvoir assurer un suivi par rapport aux élèves en difficulté. »

PLEINE D'ESPÉRANCE

Les Filles de Marie ont, par ailleurs, toujours été tournées vers les autres. « Elles sont parties au Congo, où elles sont restées pendant 75 ans, raconte Sœur Laure. Ce sont maintenant des congrégations diocésaines qui s'occupent de nos écoles. Nous sommes, en revanche, encore présentes en Argentine, où l'on travaille avec les pauvres dans les paroisses. Et après la chute du mur de Berlin, on a reçu un appel de la Pologne pour y enseigner le français, et nous y avons ouvert une école maternelle il y a 6 ans. »

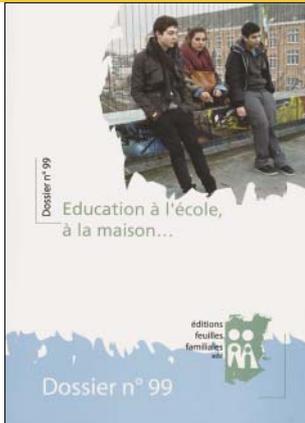
Du côté de la Vallée Bailly, l'animation pastorale se déroule aussi dans cet état d'esprit de solidarité : « Cette année, nous avons, par exemple, aidé une école du Maroc, via une marche parrainée (cf. photo). Même si les élèves n'en sont pas toujours conscients, ils vivent ainsi nos valeurs au quotidien. »

Quel avenir peut-on à présent envisager pour la congrégation ? « Nous en avons parlé lors d'une réunion de la COREB¹, explique A.-Fr. DÉSIRANT. Comment les congrégations vont-elles pouvoir continuer à transmettre l'indicible, qui vit encore au quotidien ? Chez nous, si on touche à l'accompagnement pédagogique, on a une levée de boucliers ! Même si les enseignants ne sont pas conscients que cela fait partie du message des Filles de Marie, cela leur tient à cœur. Car l'élève est au cœur de notre projet ! »

Sœur Laure reconnaît, quant à elle, que les religieuses sont aujourd'hui assez âgées, mais qu'il reste malgré tout un dynamisme qui les dépasse. « Et nous avons environ 25 associés laïcs, précise-t-elle. Je crois que le charisme que nous avons reçu il y a 175 ans continuera à vivre, car des laïcs le souhaitent également. Je suis pleine d'espérance. J'ai heureusement toujours des contacts avec les écoles, et c'est là que l'on retrouve les jeunes et les adultes qui sont en recherche de sens. Nous ne pouvons pas les abandonner. » ■

BRIGITTE GERARD

1. Conférence des Religieuses/religieux en Belgique



Éducation à l'école, à la maison...

Couples et Familles asbl
Éditions Feuilles familiales
Dossier n°99, 2012

« On ne t'a jamais appris à fermer une porte sans la claquer ? » « Non, chez moi, je les ferme comme je veux, ça ne dérange personne ! » Le prof soupire, mais renonce à argumenter. Il n'a pas que cela à faire... Catherine assiste à la fête de l'école de ses enfants. Elle est ébahie : l'institutrice de sixième a préparé une danse, et les filles se déhanchent sur scène de manière tellement suggestive que profs et enseignants masculins sifflent dans la salle !

Dans l'un et l'autre cas, parents et enseignants sont confrontés à une autre manière d'envisager l'éducation. Aujourd'hui plus qu'hier, ils ont du mal à se sentir sur la même longueur d'onde. La priorité donnée à l'épanouissement personnel est passée par là. Chacun s'estime en droit de vivre selon les normes qu'il se choisit. Mais l'école doit fonctionner selon des règles communes à tous. Le choc est parfois rude, et certains conflits arrivent jusqu'aux tribunaux. Pourtant, l'éducation d'un enfant ne peut réussir que si les différents adultes qui en ont la charge arrivent à nouer des alliances éducatives autour d'un même projet.

Ce nouveau dossier des Nouvelles Feuilles familiales propose des témoignages de parents et d'enseignants et fait écho à des études sociologiques et pédagogiques qui tracent des pistes pour un meilleur dialogue entre les familles et l'école.

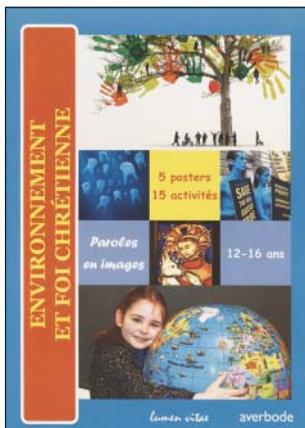
Dossier disponible sur commande au prix de 10 EUR + frais de port
Éditions Feuilles familiales, rue du Fond 127 à 5020 Malonne
Tél. 081 45 02 99 – fax 081 45 05 98 – mcf@skynet.be

L'ouvrage porte sur la défense de la planète et de l'environnement et aborde la question de la responsabilité du chrétien face à la création.

Destiné notamment aux enseignants de religion du secondaire, il vise un public de jeunes de 12 à 16 ans.

Les 5 posters et les fiches pédagogiques contenus dans le dossier peuvent soutenir une animation en classe.

Commander?
www.lumenvitae.be
17 EUR (+ frais de port)



Nathalie LEJEUNE

Environnement et foi chrétienne

Coédition Lumen Vitae / Averbode

STAGES D'ÉTÉ

« ENVIRONNEMENT & NATURE »

Vous cherchez un stage d'été pour votre enfant ? Il aime la nature et l'environnement ?

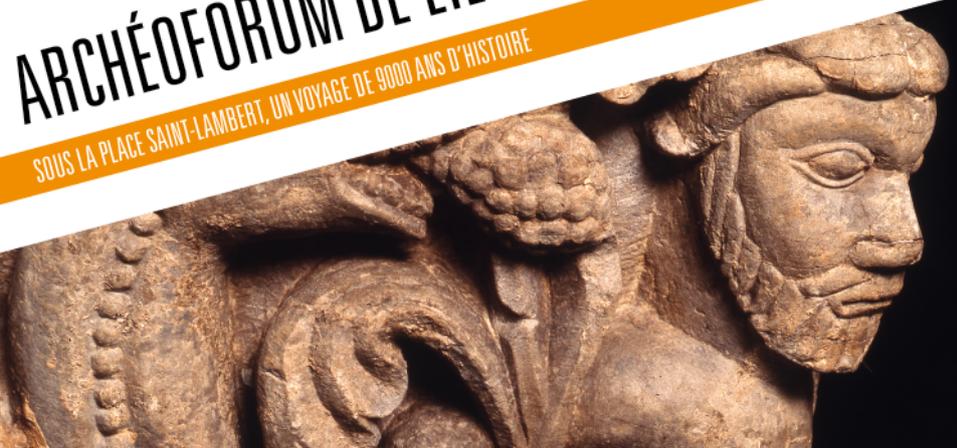
Le Réseau IDée asbl a mis en place un répertoire des stages « Environnement & Nature » organisés par différents organismes partout en Belgique.

Plus de 300 stages francophones, destinés aux enfants et aux jeunes, proposent des activités variées : découverte de nos forêts, de nos cours d'eau et des animaux qui les peuplent, approche sensorielle, créativité écologique, contes et légendes, cuisine et potager, aventure, vie à la ferme, sciences, gestion de site, randonnées à pied, à vélo ou avec un âne...

Plus d'infos?
www.reseau-idee.be/stages

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



CONCOURS

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

www.entrees-libres.be > concours

Les gagnants du mois de mars 2012 sont :

Stéphanie DOVIFAT
Jean-Marc BODART
Bruno SIZAIRE

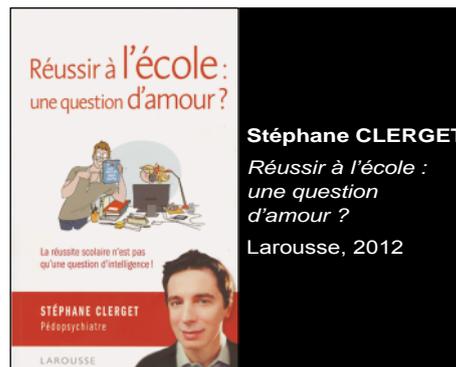
UN LIBRAIRE, UN LIVRE

Inspiré de personnages réels, ce roman retrace le parcours de deux frères issus d'une famille bourgeoise respectable, Homer et Langley COLLYER. Cultivés, artistes et surtout excentriques, ils ont, après la mort de leurs parents, continué à occuper la grande demeure familiale en s'enfermant de plus en plus dans leurs lubies.

Langley, revenu traumatisé de la Grande Guerre, s'adonne à sa passion des collections en tous genres, lesquelles envahissent bientôt la maison jusqu'au plafond. Quant à Homer, pianiste de talent, passionné de musique classique devenu aveugle à 20 ans et narrateur de cette histoire, il épouse les délires de son aîné. Leur refus du monde se fera de plus en plus virulent : tous volets fermés, ils réduisent peu à peu leurs contacts avec cette société si décevante, jusqu'à ne plus vouloir se raccorder à l'eau et l'électricité.

Bien sûr, ils sont fous, mais en voyant le monde de leur point de vue, en pénétrant dans leur système de pensée, ils deviennent terriblement attachants. Derrière leur loufoquerie, c'est une grande humanité qui se dévoile.

Sophie ROELANTS
Librairie À Livre Ouvert
rue Saint-Lambert 116
1200 Woluwe-Saint-Lambert
Tél. 02 762 98 76
www.alivreouvert.be



RÉUSSIR À L'ÉCOLE : UNE QUESTION D'AMOUR ?

Les difficultés scolaires sont l'une des raisons les plus fréquentes de consultation des parents chez un « pédopsychiatre ». Cet ouvrage écrit par le pédopsychiatre français **Stéphane CLERGET** décortique les raisons des difficultés ou des échecs scolaires. Il démontre que la réussite n'est pas qu'une simple question de QI, mais aussi et surtout une question d'amour, sous toutes ses formes :

- l'amour des parents et du cercle familial : socle de la sécurité affective et pour les apprentissages ;
- l'estime de soi et la confiance en soi : fondamentales pour la réussite, et pas seulement à l'école ;
- l'estime et la reconnaissance par les autres enfants : signes d'une bonne intégration sociale et facteur d'émulation ;
- l'amour de l'enseignant pour son métier et pour ses élèves : l'enfant doit se sentir reconnu, encouragé, valorisé par le pédagogue...

Ce livre, enrichi par de nombreux témoignages, décrit en profondeur les racines affectives de l'intelligence scolaire, les sources de motivation des élèves et montre aussi que les obstacles éventuels freinant parfois les acquisitions, notamment les maladies de l'apprentissage (dyslexie, dyspraxie, dysorthographe, hyperactivité...), peuvent avoir une origine émotionnelle. Il propose une approche novatrice pour y remédier.

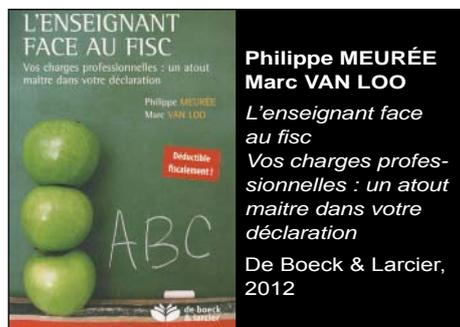
L'ENSEIGNANT FACE AU FISC

Parmi les enseignants, qui ne doit pas s'aménager un bureau chez soi, l'éclairer, le chauffer, l'assurer... ? Qui ne doit pas acheter son propre matériel de travail (crayons, classeurs, ordinateur...) ? Qui ne participe pas à de nombreuses activités bénévoles au sein de son école, ou à des formations qui demandent du temps et engendrent de nombreux frais ?

Afin d'optimiser le calcul des frais professionnels dans sa déclaration fiscale, il est recommandé à chaque enseignant d'effectuer le relevé des frais qu'il a réellement exposés pendant l'année civile et de vérifier si ceux-ci ne sont pas supérieurs au forfait de charges professionnelles auquel il a droit.

Généralement, le fait de postuler la déduction de ses frais réels, et donc de ne pas choisir le forfait appliqué par défaut par l'administration fiscale peut induire un remboursement d'impôt équivalant à un treizième voire un quatorzième mois, expliquent les auteurs.

Ce livre analyse la situation professionnelle de l'enseignement dans le but de comparer les frais réels aux frais forfaitaires calculés d'office par l'administration fiscale et auxquels tout contribuable a droit.



L'humeur de...

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

SAVEZ-VOUS PLANTER DES CROQUETTES ?

Une fois encore, en regardant le journal télévisé (pourvoyeur jamais en reste d'occasions de se poser des questions sur le monde et comment il va mal), une série de réflexions me picorent le moral. C'est de notre argent qu'il est question ce soir, plus précisément de notre épargne. Celle qu'en bon père de famille – selon l'expression consacrée, même si vous arborez un 115 E de tour de poitrine –, vous avez patiemment constituée sou après sou, année après année. Dès votre plus tendre enfance, vous étiez drillé à glisser dans votre tirelire les billets de vingt francs soigneusement pliés en quatre sur lesquels vos grands-mères, soucieuses de guider la jeune génération sur la glorieuse voie de l'épargne, refermaient vos petits doigts potelés.

Mamy, c'est fini ! Oyez, dans les chaumières, ouvrez grand vos oreilles de petits économes poussifs et peu aventureux, l'épargne ne vaut plus rien ! Pire, elle vous coute ! Cessez donc de conserver frileusement vos piètres économies et investissez ! C'est un conseil, que dis-je, c'est un ordre ! Et si moi, mes sous, je préfère les remiser par-devers moi... Je les mets dans une enveloppe que je glisse sous mon matelas ? Je creuse un trou dans le jardin pour y planquer mes liasses, en priant pour que Louna ne décide pas d'enfourer sa croquette au même endroit ?

Louna, c'est ma petite chienne beagle qui sème et cache ses croquettes, une par une, partout où elle peut, dans la maison et le jardin. Ce qui réserve parfois des surprises, comme la fois où l'homme du gaz est arrivé la tête la première dans le compteur, après glissade sur aliment canin et double salto arrière du plus bel effet, Louna ayant disposé quelques provisions sur les marches de l'escalier de la cave...

Vais-je réussir à la convaincre qu'il n'est pas judicieux de disperser ses avoirs en prévision de ses besoins futurs ? Est-il possible de balayer d'un seul coup des habitudes qui semblent relever d'instincts ô combien primitifs pour la persuader de finir sa gamelle une fois pour toutes ? Le doute m'assaille... Tu sais quoi, Louna ? On va aller enterrer des croquettes dans les bois ! Ça te dit ? Là-bas, il y a des tas d'écureuils qui cachent des tonnes de noisettes dans les troncs d'arbre pour passer l'hiver. Tu ne vas pas me croire : à une époque, il y avait même une banque qui avait choisi un écureuil pour faire sa pub ! ■



TENSIONS ENTRE PROFS ET PARENTS ■ P. 10