

entrées **libres**

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N°76 / février 2013

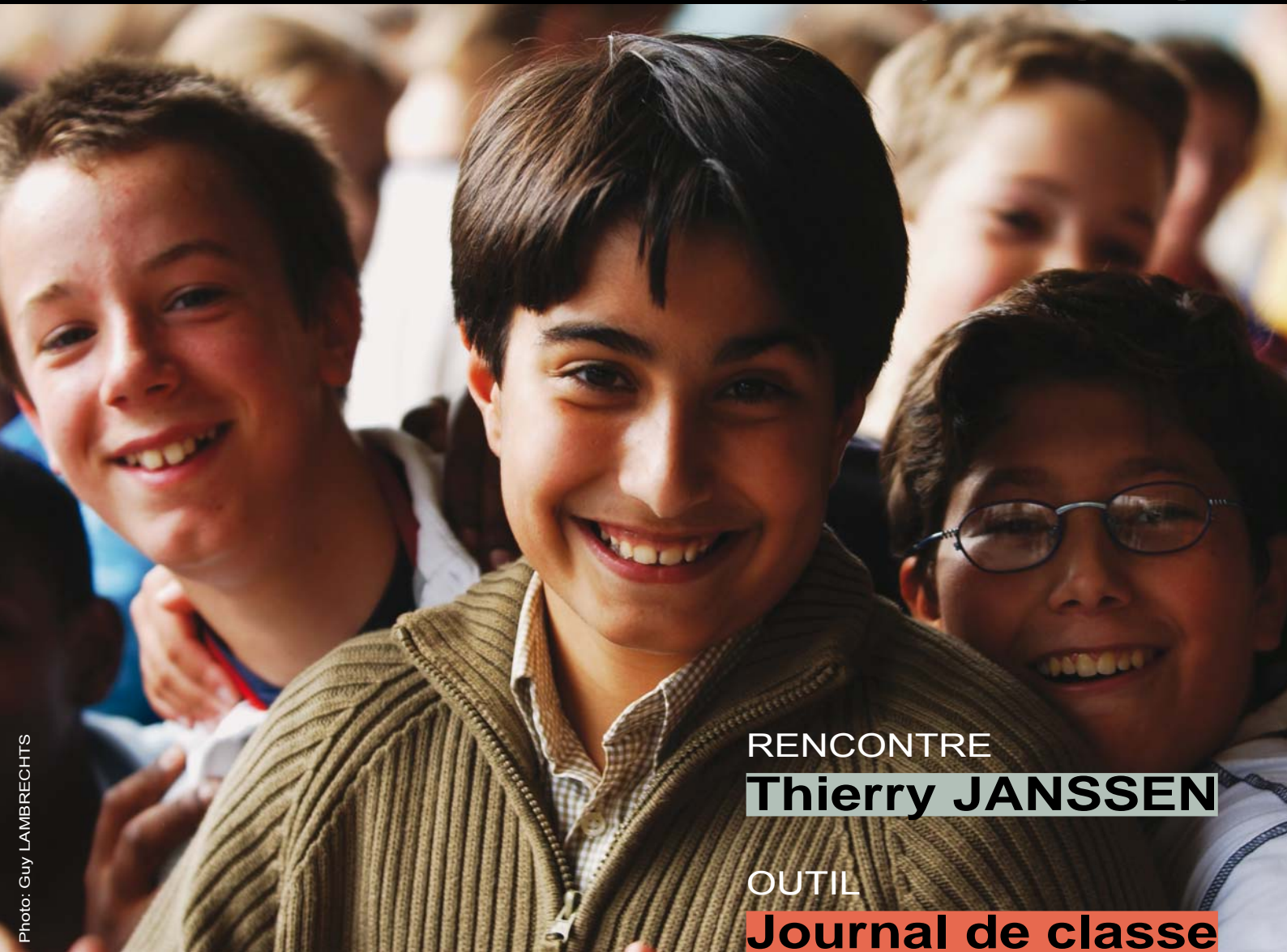


Photo: Guy LAMBRECHTS

RENCONTRE

Thierry JANSSEN

OUTIL

Journal de classe

**Boule et Bill
à l'école**

LA LOGOPÉDIE MOINS REMBOURSÉE

édito

3 Négociation de l'accord sectoriel 2013-2014 : les enjeux



des soucis et des hommes

4 Alcool et stupéfiants sur les lieux du travail : entre prévention et sanction
Enseignement supérieur : sur la bonne voie !
5 ForFor 2013 : à nouveau un succès !

entrez, c'est ouvert !

6 Arrête de fumer, avant que la cigarette ne te fume !
7 Cercles philosophiques pour ne pas tourner en rond...

l'exposé du moi(s)

8 Thierry JANSSEN
Un homme en quête de cohérence



mais encore...

10 La logopédie moins remboursée

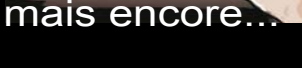


zoom

12 Pour des formations cohérentes

avis de recherche

14 Autonomie des établissements scolaires : stop ou encore ?



de briques... et pas de broc !

16 L'harmonie au Pays de Herve

élève, mais pas seulement

17 Boule et Bill à l'école



retroviseur

18 Perspectives d'avenir de l'enseignement

Boule et Bill

entrées livres

19 Espace Nord ■ Un libraire, un livre ■ Concours
Un carnaval de Binche pas comme les autres
En finir avec le stress

service compris

20 Formation à la pédagogie coopérative
5^e édition des Carnets de l'éducateur
Sexualité récréative ?
21 Pastorale scolaire : quatrième !
Eau Secours et Bouger CO₂ Léger
Congrès : dernières traces en ligne

outil

22 Journal de classe
Arts en ville, Arts en vue, Arts en vie

hume(o)ur

24 L'humeur de... Anne HOOGSTOEL
Le CLOU de l'actualité



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées livres

Février 2013 ■ N°76 ■ 8^e année
Périodique mensuel (sauf juillet et aout)
ISSN 1782-4346

entrées livres 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
Jean-Pierre DEGIVES
Vinciane DE KEYSER
Jacqueline DE RYCK
Benoit DE WAELE
Hélène GENEVOIS
Brigitte GERARD
Thierry HULHOVEN
Anne LEBLANC
Patrick LENAERTS
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Bruno MATHELART
Françoise MIN-BOL
Guy SELDERSLAGH
Marie TAYMANS

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 livres".

Les articles paraissent sous la responsabilité de leurs auteurs.

Les titres, intertitres et chapeaux sont de la rédaction.

Textes conformes aux recommandations orthographiques de 1990.

entrées livres est imprimé sur papier FSC.



Négociation de l'accord sectoriel 2013-2014 : les enjeux

Depuis quelques semaines, les négociations entre le gouvernement et les organisations représentatives des PO et des enseignants battent leur plein. À l'heure d'écrire ces lignes, on s'attend à recevoir tout prochainement une proposition « définitive » du gouvernement sur laquelle il s'agirait de se prononcer pour le début du mois de mars.

UN CONTEXTE DIFFICILE

En préambule des négociations, les organisations syndicales ont interrogé le gouvernement : « Existe-t-il un budget pour financer l'accord ? Le cas échéant, une programmation à plus long terme des mesures serait-elle envisageable ? » Réponse négative du gouvernement.

Quant aux questions posées par le SeGEC : « Le gouvernement s'engage-t-il à appliquer dès 2014 l'indexation intégrale des subventions de fonctionnement ? S'engage-t-il à appliquer la dernière tranche de la revalorisation des subventions de fonctionnement prévue par les accords de la Saint-Boniface ? S'engage-t-il à mettre en œuvre le décret sur les conseillers en prévention ? », elles n'ont pas reçu davantage de réponse positive.

Le contexte budgétaire est, en effet, particulièrement difficile. La révision à la baisse des perspectives de croissance, l'engagement de l'autorité publique de revenir à l'équilibre budgétaire dès

2015 et la perspective de l'incidence du transfert de nouvelles compétences en provenance du fédéral laissent entrevoir des exercices budgétaires difficiles pendant encore au moins deux ans.

UNE PROPOSITION DE CALENDRIER

Pour l'essentiel, la proposition du gouvernement tient, à ce stade, en un calendrier pour mettre en œuvre les mesures non encore exécutées des accords sectoriels existants, et en particulier :

- la finalisation de l'octroi du barème 501 pour les membres du personnel porteurs d'au moins un master en relation avec la fonction exercée ;
- l'amélioration de la prise en compte des élèves en intégration pour les CPMS ;
- la mise en place d'un groupe de travail sur les possibilités d'aménager, au sein des dispositifs et moyens existants, un renforcement du dispositif d'aide spécifique aux directions du fondamental ;
- l'harmonisation et la simplification des tâches administratives des écoles, en permettant la compatibilité entre les logiciels utilisés par l'Administration et ceux utilisés par les écoles, et la définition décrétole des éléments devant être fournis par l'Administration aux Pouvoirs organisateurs et à leurs fédérations ;
- la création d'un congé pour mission pour les conseillers pédagogiques de l'enseignement secondaire subventionné.

Pour l'avenir, l'accord prévoit la confirmation de la volonté des parties de poursuivre la correction des anomalies barémiques en matière de prime de fin d'année et de pécule de vacances, ainsi que l'alignement du barème des directeurs du fondamental sur celui des directeurs du premier degré du secondaire. Ces mesures présentant des coûts additionnels, elles ne pourraient pas être concrétisées sous la période couverte par l'accord 2013-2014.

D'autres dispositions sans impact budgétaire sont également envisagées à plus long terme.

SIGNER OU NE PAS SIGNER ?

Le Conseil d'administration du SeGEC aura *in fine* à se prononcer sur les propositions du gouvernement, si celles-ci se confirment. Pourra-t-il envisager de signer le protocole d'accord, sachant que le gouvernement n'a pas pris l'engagement ferme de mettre un terme, dès 2014, aux mesures de crise prises en 2013, et qu'une certaine déception est prévisible dans le chef des directeurs du fondamental et du spécialisé, qui attendent une légitime revalorisation barémique ?

Mais le Conseil d'administration pourrait aussi considérer que, dans le contexte actuel, un calendrier pour la mise en œuvre des mesures attendues permettrait tout de même de réaligner certains progrès. ■

ÉTIENNE MICHEL
DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC
6 FÉVRIER 2013



ALCOOL ET STUPÉFIANTS SUR LES LIEUX DU TRAVAIL : ENTRE PRÉVENTION ET SANCTION



Photo: Stéphane VANOIRBECK

Le Service Juridique du SeGEC a organisé, le 30 janvier dernier, une demi-journée de formation sur le thème des assuétudes dans le cadre d'une relation de travail. 150 personnes ont répondu présent, parmi lesquelles de nombreux Pouvoirs organisateurs, directeurs d'école ou conseillers en prévention. Deux dimensions étaient abordées : la prévention et le contrôle.

« **L**es mises en garde restaient sans réponse. Le professeur prétextait la prise de médicaments, alors qu'il n'en était rien. J'étais obligé de bien aérer mon bureau après son passage pour éliminer les odeurs d'alcool, et de veiller à ce qu'il n'y ait pas d'élèves dans le couloir au moment où je le faisais quitter mon bureau. J'ai aussi dû appeler la police pour éviter qu'il ne rentre chez lui par ses propres moyens, ce qui aurait été irresponsable, vu son état », raconte **Marc MOSSERAY**, directeur de l'Institut Sainte-Marie de Jambes.

Le professeur en question a déjà dû être écarté à plusieurs reprises. Le témoignage interpelle l'assemblée. Dans le cadre de la relation de travail, l'employeur a un rôle important à jouer en termes de prévention. Comme l'explique l'avocat Steve GILSON, au

même titre qu'on a vu apparaître des lieux de travail sans nicotine, des institutions font maintenant le choix d'interdire toute présence d'alcool en leur sein. Et lorsqu'un(e) collègue plonge, au point que son comportement au travail en soit directement affecté, se pose la question de l'accompagnement. Comment l'inciter à arrêter son travail ? Comment, éventuellement, le ramener chez lui ? Les questions dans la salle ne manquent pas. Le Dr Françoise VERSTRAETE amène enfin son éclairage de médecin du travail et explique le rôle qu'elle peut jouer en termes de suivi social et médical.

CONVENTION COLLECTIVE

« *L'expérience nous montre que dans ces situations d'assuétude, où on retrouve souvent la dépression, il y a aussi la volonté et la patience*

des collègues et de la direction d'accompagner et de soutenir. Mais malheureusement, le PO n'a parfois pas d'autre option que de sanctionner disciplinairement, et ce face aux plaintes des élèves, des parents ou même des collègues », explique **Bénédicte BEAUDUIN**, directrice du Service Juridique du SeGEC, en conclusion de cette matinée de réflexion. Elle regrette aussi que depuis 2003, plus aucun organisme ne puisse être sollicité pour se positionner sur l'inaptitude médicale d'un membre du personnel à exercer ses missions.

Quoi qu'il en soit, cette matinée aura eu le mérite de passer en revue une série de pistes à réfléchir avec les organes de concertation sociale. Celles-ci peuvent être assurément utiles pour la mise en œuvre de la convention collective relative aux assuétudes dans les écoles. Elle est obligatoire depuis janvier 2012. ■

CONRAD VAN DE WERVE

ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR : SUR LA BONNE VOIE !

Après de longues discussions, un accord est intervenu au sein du gouvernement autour de l'avant-projet de décret du Ministre MARCOURT définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études. Si des avancées sont incontestables, certains points restent problématiques. La consultation devra permettre de lever les incertitudes.

FORFOR 2013 : À NOUVEAU UN SUCCÈS !

Plus de 2500 professeurs de l'enseignement secondaire catholique ont participé, les 24 et 25 janvier derniers, au Forum des Formations (ForFor) du CECA-FOC¹. Comme chaque année, ces formations, étalées sur deux journées, étaient organisées un peu partout en Fédération Wallonie-Bruxelles. Les enseignants ont pu remettre à jour leurs connaissances, tant disciplinaires (français, maths, sciences, langues modernes...) que transversales (écoute active, prévention aux assuétudes, troubles de l'attention, inter-culturalité...). Pour les professeurs de l'enseignement qualifiant, certains modules étaient organisés dans des CTA (Centres de technologies avancées), où les enseignants ont pu utiliser des outils technologiques de pointe.

Si le besoin de continuer à se former en cours de carrière est unanimement reconnu, les modalités d'organisation des formations peuvent parfois poser problème. En participant à ForFor, les écoles peuvent utiliser leurs journées pédagogiques simultanément, ce qui permet d'éviter d'éventuels problèmes d'organisation. **CvdW**

1. Centre catholique pour la formation en cours de carrière des membres du personnel de l'enseignement secondaire.

Un groupe de professeurs suivant une formation axée sur « l'estime de soi » à l'Institut Notre-Dame de Namur



Photo: Conrad van de WERVE

Une avancée dans sa nouvelle mouture : le texte préserve mieux l'autonomie et l'identité des établissements. L'ARES (Académie de recherche et d'enseignement supérieur) ainsi que les pôles n'ont plus le statut d'établissements. Ceux-ci ne pourront plus organiser des formations ou recevoir des habilitations.

L'unicité des établissements est à présent garantie, indépendamment d'une éventuelle présence dans plusieurs pôles. Le financement direct est également garanti (mais sans assurance sur le montant de celui-ci, et avec le risque de voir prochainement les règles de financement modifiées).

Autre avancée majeure : la meilleure prise en compte de la liberté d'association. Trois zones académiques interpôles seront compétentes en matière d'examen des habilitations pour les formations de type court. Ces interpôles couvrent Bruxelles et le Brabant Wallon d'une part, Liège-Namur-Luxembourg d'autre part. Le Hainaut, enfin, forme un ensemble à lui seul.

On notera que ces structures seront également chargées de la coordination du dispositif d'aide à la réussite. On peut aussi se réjouir d'un meilleur respect de la liberté d'enseignement, à comprendre comme la liberté de proposer une offre particulière. Les établissements – et eux seuls –

devraient rester les uniques dépositaires des habilitations actuelles et à venir.

STRUCTURES

Le réseau libre devra veiller à bénéficier d'une meilleure représentation, tant au sein de l'ARES qu'au niveau des interpôles. Les réseaux d'enseignement supérieur feront également partie du comité stratégique de l'ARES. Sur le plan des compétences, on notera que celles-ci ont été revues à la baisse. Les pôles ont ainsi été dessaisis de l'harmonisation de l'offre de formation. Ce sont les zones académiques interpôles qui s'en chargeront pour le type court et l'ARES pour le type long.

Quant aux missions des pôles, elles se résumeront à la mise en commun d'infrastructures et de services, sur base volontaire des établissements. Il faut également noter que les pôles seront coprésidés par les recteurs d'université et les directeurs-présidents. La place de l'enseignement de promotion sociale est, enfin, confortée.

ORGANISATION DES ÉTUDES ET STATUT ÉTUDIANT

Dans la version initiale de l'avant-projet de décret, le concept d'année d'étude disparaissait. Ce ne sera pas le cas. Les programmes seront

découpés en années d'étude de 60 crédits. Le programme annuel d'un étudiant pourra cependant comprendre des cours relevant d'années différentes. On notera aussi le report de l'harmonisation des droits d'inscription et la suppression de l'harmonisation complète des programmes au sein d'un pôle, mais sur ce point, des éclaircissements restent indispensables. Les normes de rationalisation, c'est-à-dire le nombre minimal de diplômés par section ouverte, sont enfin revues à la baisse.

QUESTIONS EN SUSPENS

Parmi les points qui posent encore problème : la co-organisation et la codiplomation. Si un établissement veut co-organiser une formation, il doit obtenir l'assentiment des autres membres de son pôle. De plus, toute nouvelle habilitation devra nécessairement être développée en codiplomation ou en co-organisation. Des précisions sont également nécessaires concernant la représentation des Pouvoirs organisateurs au sein du Conseil d'administration de l'ARES. Un flou entoure aussi le rôle et la composition des zones académiques interpôles. Enfin, nous n'avons aucune information concernant le financement de cette réforme. ■

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!

ARRÊTE DE FUMER, AVANT QUE LA CIGARETTE NE TE FUME !

« **J'**ai commencé à fumer pour frimer... Juste pour cracher la fumée par le nez... Je trouvais ça stylé... Mais je réalise que je suis en train de m'enterrer... À présent, la cigarette ne me fait plus peur... Je veux devenir boxeur... Mais pour envoyer cette saleté au tapis... Il faudrait qu'on soit tous unis. » C'est Jessy, élève en 5^e Professionnelle, qui a écrit ces lignes après avoir arrêté de fumer grâce à un projet unique en son genre mis en place dans son école.



Aux Aumôniers du Travail de Charleroi¹, on a, en effet, décidé de prendre le problème des assuétudes à bras-le-corps, et c'est à **Frédéric HUBLET**, éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif, qu'est revenue la mission de faire le nécessaire. Mettre KO la cigarette, voilà qui n'était pas de nature à effrayer notre homme, familier du monde de la boxe. « Les assuétudes, constate-t-il, ça concerne la drogue, l'alcool, mais aussi la dépendance au jeu ou la cigarette. Il n'était pas possible de s'attaquer à tous ces problèmes en une fois. Nous avons donc décidé de cibler d'abord le tabac. » Convaincu que sensibiliser est plus efficace qu'interdire, l'éducateur a rapidement mis sur pied une action de grande ampleur, comprenant plusieurs étapes. « Le projet a pour but d'informer les jeunes, mais aussi de les toucher pour qu'ils se posent les bonnes questions et qu'ils se disent un jour ou l'autre que fumer, ce n'est pas le top ! », explique-t-il.

Les classes ont participé à des séances d'information, des débats et des animations, la relation de confiance établie avec l'éducateur invitant à une réelle franchise : « Ils ont aussi eu l'occasion de rencontrer des personnes actives dans la lutte contre le tabac (Fondation contre le Cancer, Fonds des Affections Respiratoires, Centre Social pour la Santé de Charleroi, etc.), des patients laryngectomisés² qui ont parlé des pathologies dont ils souffraient, des sportifs de haut niveau qui ont expliqué pourquoi ils avaient renoncé à fumer, etc. Des élèves ont réalisé des fresques avec des slogans comme « Arrêtez de fumer, avant que la cigarette ne vous fume ! », qui ont été montrées à toute l'école et récompensées lors de la Journée mondiale anti-tabac, qui a aussi été l'occasion de remercier l'ensemble des intervenants. »

Et pour joindre l'action à la réflexion, Martial BODO, tabacologue à l'Institut Bordet, a proposé de prendre en charge dans l'école un groupe de jeunes souhaitant arrêter de fumer. Un groupe-test a été constitué avec des élèves et des enseignants. Et sur les huit participants, la moitié a cessé de fumer. Cette année, de nouveaux groupes ont été mis en place, et le tabacologue continue à les suivre dans l'établissement. « Ça fait boule de neige, s'enthousiasme Fr. HUBLET. Il y a de nombreuses demandes pour intégrer un groupe. Le fait qu'enseignants et élèves essaient ensemble d'arrêter de fumer crée une dynamique dans l'école. Ils sont unis dans une même lutte. »

Depuis le début de cette année, en plus de la poursuite du combat contre le tabac, un autre projet d'envergure a vu le jour. Il concerne, cette fois, l'addiction aux drogues. « Le but n'est pas de diaboliser la consommation, reprend l'éducateur, mais de mettre les jeunes face à leurs responsabilités. Ce sont eux qui doivent faire leur propre analyse et opérer des choix. » Quant à la question de savoir si l'école est le bon endroit pour entreprendre des démarches de ce type, pour **Michel MORET**, professeur de religion aux Aumôniers du Travail, cela ne fait aucun doute. « On peut leur apporter une information sérieuse, crédible et réaliste et les mettre face aux dangers pour leur santé, note-t-il. Si l'école ne le fait pas, elle manque à un de ses devoirs. Avec ces projets-ci, il y a une dimension supplémentaire. On ne se contente pas de les informer, on les prend véritablement par la main pour essayer de les amener plus loin. » ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. www.ctatc.be

2. Qui ont subi l'ablation du larynx.

CERCLES PHILOSOPHIQUES POUR NE PAS TOURNER EN ROND...

Nicolas TOMSEN est instituteur à l'école fondamentale Sainte-Thérèse à Ans¹. Cet établissement qui scolarise 232 élèves, de la 1^{re} maternelle à la 6^e primaire, accueille aussi 35 enfants placés dans l'internat tout proche par le Service d'aide à la jeunesse (SAJ) et les Services de protection judiciaire (SPJ) en raison de difficultés familiales. « Depuis pas mal de temps déjà, l'école est en réflexion sur le vivre ensemble, explique N. TOMSEN. Nous avons suivi plusieurs formations. Une dynamique s'est mise en place dans le cadre du PGAED (Projet général d'action d'encadrement différencié), et plusieurs expériences-pilotes ont été menées. »

Un dispositif visant à améliorer le climat de l'école s'est ainsi construit progressivement, au sein duquel l'instituteur a, lui aussi, peu à peu trouvé sa place. Outre les heures de développement artistique qu'il donne, il est aussi présent dans les classes, à raison d'une heure par semaine, pour animer une série d'activités qui ont trait à la résolution de conflits et à la prévention. Le fait qu'une seule et même personne centralise les projets en rapport avec la dynamique comportementale visée permet un « langage » commun et une réelle visibilité pour toute l'école. « Je différencie les approches en fonction de l'âge des enfants, précise l'enseignant. On peut commencer par des jeux en début d'année pour apprendre à se connaître, partir de dessins ou de photos pour exprimer ce qu'on ressent, créer un jeu de cartes pour mettre en scène des situations concrètes au travers desquelles on apprend à identifier ses émotions, à exprimer ce qu'on ressent, à s'adresser aux autres et à formuler des demandes. J'anime aussi des cercles philosophiques, qui ont bien leur place dans ce dispositif. Ils permettent, en effet, de travailler l'esprit critique, le rapport au groupe, le vivre ensemble, etc. Par le biais d'un support (BD, affiche, film ou autre), je propose une thématique sur laquelle on va s'interroger, en s'efforçant de sortir du « oui » ou « non », de la vision manichéenne, pour construire un raisonnement, élaborer une pensée personnelle. Nous nous sommes par exemple demandé : « Qu'est-ce que le respect ? Qu'est-ce qu'être bizarre ou différent ? » Les enfants posent des questions, on les relève toutes et on en choisit une qu'on va porter au centre du cercle. On va y revenir, s'aider de documents, reprendre des paroles entendues de séance en séance, pour arriver à construire une réflexion. Au final, on se rend compte qu'il y a rarement une réponse unique. »

Ce genre de dispositif place les enfants face à leurs responsabilités et leur permet d'interroger la vie en groupe et la société dans laquelle ils vivent, de ne pas prendre les choses pour acquises. « C'est bien l'une des missions de l'école !, s'exclame l'instituteur. Et cette interrogation-

là peut être au service des apprentissages, que ce soit au travers d'un meilleur climat de classe ou par la posture mentale de l'élève.



C'est très enrichissant aussi pour moi, ça nourrit le regard qu'on peut avoir sur les élèves. Des enfants qui ont des difficultés dans certains apprentissages peuvent se révéler là et trouver une place. Ça oblige aussi l'enseignant à se remettre lui-même en question. Dans les cercles philosophiques, il faut accepter de se laisser bousculer. On change de statut. L'enseignant n'est plus le maître qui donne une matière, mais celui qui construit, qui permet une construction et qui fait partie d'une communauté de recherche au même titre que les enfants. Pour que ça marche, je crois qu'il faut accepter de se dire qu'il n'y a pas qu'une vérité, qu'un seul chemin possible. Il faut être ouvert et rester humble, savoir où sont les limites. Je ne suis pas psychologue, ni thérapeute. Quoi qu'il en soit, je peux dire, en tout cas, que les cercles philosophiques m'ont fait avancer sur mon chemin pédagogique ! » ■

INTERVIEW ET TEXTE

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. <http://estha.be/>

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



THIERRY JANSSEN Un homme en quête de cohérence

Chirurgien devenu psychothérapeute, il est aussi l'auteur de plusieurs livres consacrés à une approche globale de l'être humain, qui ont rencontré l'intérêt d'un large public. Quel regard porte-t-il sur son parcours ? Nous lui avons posé la question et nous lui avons aussi demandé si, pour lui, enseigner c'est (se) soigner...

Le moins qu'on puisse dire, c'est que votre parcours est plutôt singulier !

Thierry JANSSEN : Une dame m'a demandé un jour d'où je venais, et j'ai répondu : « *D'un couloir d'hôpital et d'une tombe égyptienne !* » Ça résume bien les choses. À 5 ans, je suis tombé amoureux de l'Égypte ancienne (qui reste une grande source d'inspiration pour moi), et à la même époque, j'ai été très impressionné par le chirurgien qui avait opéré ma mère. Jusqu'à 18 ans, j'ai hésité entre l'égyptologie et la médecine. J'ai choisi la seconde pour devenir chirurgien, ce qui suppose énormément de pression et de travail. Très vite, j'ai été déçu par mes professeurs,

parce qu'ils me demandaient de répéter ce qu'ils m'apprenaient, mais ils ne m'encourageaient pas à imaginer de nouvelles voies. Ce n'étaient pas des maîtres. Le maître, c'est celui qui a une maîtrise sur sa vie et qui montre à l'autre comment trouver sa propre maîtrise.

Vous avez accompli votre rêve, devenir chirurgien...

ThJ : Oui, mais je n'étais pas heureux pour autant. À 33 ans, j'étais tendu, nerveux, agressif. J'avais tendance à accuser les autres, notamment le monde hospitalier et universitaire, de mon propre mal-être. C'était moi que je devais remettre en question, mais je ne le faisais pas. Mon arrogance masquait

en réalité mon incertitude, ma peur de ne pas être à la hauteur. Et le 5 janvier 98, quand j'ai pris mes fonctions à l'Institut Bordet, j'ai décidé de tout arrêter, sur une impulsion. C'était une évidence. Je me suis entendu me dire : « *Si tu restes ici, tu vas mourir* »... Et je suis parti. J'ai travaillé dans la mode, à un poste de direction, ce qui m'a permis de comprendre que le pouvoir ne m'intéressait finalement pas. J'ai été licencié, et j'ai décidé d'utiliser mon indemnité de départ en investissant sur moi. Je suis resté à Paris, parce qu'à Bruxelles, tout le monde disait que j'étais dingue. Je sentais pourtant que ce que je faisais était juste par rapport à qui j'étais. J'ai beaucoup réfléchi, beaucoup écrit, laissant remonter mes

passions d'adolescence (Égypte, philosophie, anthropologie, religions, etc.). J'ai eu vent d'une école aux États-Unis qui formait des guérisseurs, à l'intersection d'une série de cultures et de diverses manières d'envisager l'art de guérir. Je l'ai rejointe. J'y ai réalisé un important travail sur moi-même. Cette école a été pour moi un champ d'exploration extraordinaire !

Puis c'est le retour à Bruxelles, et vos premiers pas de thérapeute...

ThJ : J'étais de plus en plus souvent appelé par des personnes qui me demandaient des conseils pour leur vie et leur santé. J'ai commencé à les écouter et à leur répondre. Je faisais ça gratuitement. Je n'avais pas l'impression que c'était un vrai métier. Petit à petit, j'ai tout de même mis un cadre professionnel autour de cette activité qui prenait des proportions de plus en plus importantes. J'ai écrit mon premier livre *Le travail d'une vie*, et j'ai commencé à donner des conférences. J'ai écrit un autre livre, *Vivre en paix*, parce qu'il fallait que je trouve la paix en moi. Puis j'ai écrit *La solution intérieure*, et ensuite *La maladie a-t-elle un sens ?*

Et je suis tombé malade en 2009. Ça m'a fait réfléchir sur la nécessité d'appliquer à moi-même ce que je recommandais aux autres de faire ! À savoir, écouter mes besoins essentiels au lieu de m'épuiser à trop voyager, à donner trop de conférences. Suite à cela, j'ai écrit *Le défi positif*. Cette année, pour mes 50 ans, je suis reparti en Égypte pour écrire ces confidences qui font l'objet de mon dernier livre¹. J'y raconte mon parcours, pas pour le considérer narcissiquement, mais pour partager une réflexion et montrer l'importance de se poser les bonnes questions. Je n'ai pas toujours su le faire, mais j'essaie, notamment en écrivant quotidiennement dans un journal afin d'être un peu moins dupe de moi-même.

Vous y évoquez notamment votre scolarité, qui n'a pas toujours été très heureuse...

ThJ : J'ai des souvenirs précis de terribles angoisses vécues à l'école maternelle, la peur d'être abandonné, que l'on ne vienne pas me chercher ; la peur de ne pas être accepté par les autres, d'autant plus que j'étais extrêmement sensible et pas du tout à l'aise dans mon corps – un corps qui faisait l'objet de moqueries. Les enfants ne savent pas à quel point ils peuvent être cruels entre eux. Par la suite, j'ai vécu mes deux premières années primaires dans le bonheur, grâce à un instituteur magnifique qui nous racontait ses

voyages. Il nous parlait de l'Orient. Il était chaleureux, vrai et nous faisait rêver. J'avais tellement besoin de rêver ! J'étais un enfant curieux. À 7 ans, je suivais des cours d'égyptologie avec des adultes. J'étais fourré dans l'*Encyclopédie Alpha* et l'*Encyclopedia Universalis* du matin au soir ! J'ai eu de très belles années, avec des professeurs qui ont compris qui j'étais. Leur intérêt pour moi m'a porté et m'a donné confiance.

Durant mes études secondaires, malgré la rencontre avec quelques enseignants passionnants, comme mon prof de grec, ça a été un enfer. À nouveau, j'étais en-dehors du mouvement général de la classe, montré du doigt et objet d'un véritable harcèlement. Tous les jours, j'allais à l'école la peur au ventre. Heureusement, j'avais l'Égypte... Elle était mon refuge, et j'aimais partager ma passion. On m'appelait Thierry « J'enseigne », parce qu'à défaut de pouvoir jouer au foot, je me valorisais en expliquant aux autres des choses qu'ils ne comprenaient pas. Je me sens à ma juste place quand j'enseigne...

Faites-vous un parallèle entre la relation d'aide et le fait d'enseigner ?

ThJ : Dans notre système scolaire (comme dans la société en général), on repère d'abord ce qui ne va pas et on n'a de cesse de le corriger. On reproche à l'enfant de ne pas savoir déjà ce qu'on va lui apprendre, on pointe l'erreur et on insiste sur ce qu'il faut réparer. Mais on lui dit si peu souvent ce qu'il y a de merveilleux en lui qui demande à être exprimé ! On ne passe pas beaucoup de temps à repérer ce qu'il a de singulier à mettre en valeur.

Il y a quelque temps, en France, après une conférence, une femme m'a expliqué que l'institutrice de son fils l'avait fait venir à l'école pour lui dire qu'elle devrait l'emmener chez un psy parce qu'il dessinait les toits des maisons en orange avec des pois bleus, ce qui risquait de l'éloigner de la réalité et d'en faire un schizophrène ! Vous voyez l'idéologie du pathologique : on va corriger, on va réparer. Ne tuons pas dans l'œuf la créativité !

Quelle serait l'école idéale pour vous ?

ThJ : Une école où les enseignants auraient une « qualité d'être » suffisante pour pouvoir repérer les qualités d'être de leurs élèves. Leur formation – et c'est valable aussi pour les médecins et beaucoup d'autres professions – devrait prévoir une initiation, comme dans les sociétés traditionnelles où

celui qui se destine à enseigner ou à soigner doit se confronter à lui-même pour découvrir qui il est avant d'assumer ses responsabilités. Pourquoi fait-il ce métier ? Quels en sont les enjeux ? Quels sont ses doutes, ses peurs, ses angoisses par rapport à ce métier ? Comment l'accompagner dans une véritable maîtrise qui lui permettrait de ne pas simplement réagir, mais aussi d'être à l'écoute et d'agir en pleine conscience au service des enfants ? Dans les écoles qui forment les enseignants, il serait vraiment important d'expliquer aux futurs professeurs le sens de leur travail. Agir avec sens est essentiel si nous voulons être heureux, cela évite bien des burn-out et des dépressions.

Ce qui donne le plus de sens à la vie d'un individu, c'est d'être en lien avec les autres et de pouvoir exprimer le meilleur de lui dans cette relation. La recherche de sens implique de prendre conscience de nos peurs, de nos blocages et de nos manques, d'accepter nos imperfections, et d'explorer nos névroses pour ne plus être dirigés par elles, sans quoi nous finissons toujours par recréer ce que nous cherchons à éviter. Si on pouvait apprendre aux enfants sous forme de saynètes, de jeux, à ne pas tomber dans ces pièges !

Un ami, moine tibétain, m'a dit une chose très juste : « *Le problème de l'être humain en Occident, c'est qu'il passe sa vie d'adulte à essayer de réparer son égo blessé* ». Au lieu de blesser nos enfants en les poussant au perfectionnisme, nous devrions les élever en leur faisant prendre conscience de ce qui est déjà parfait en eux. Élever un enfant nécessite de faire un vrai travail sur soi. On changera l'école non pas en changeant les programmes, mais en changeant les individus, en les révélant à ce qu'ils sont vraiment.

L'avenir de notre société est dans les mains des enseignants, ils ne devraient pas l'oublier, c'est une grande responsabilité. Enseigner est l'un des plus beaux métiers du monde... Nous aurions bien tort de ne pas le valoriser à sa juste mesure. ■

INTERVIEW ET TEXTE
MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. Thierry JANSSEN, *Confidences d'un homme en quête de cohérence*, Les Liens qui Libèrent, 2012.

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.

LA LOGOPÉDIE MOINS REMBOURSÉE



18/12/2012

Depuis le 1^{er} janvier dernier, la séance d'une heure de logopédie n'est plus remboursée pour les enfants de moins de 10 ans. Décision de l'Inami pour réaliser des économies, mais il continue cependant d'intervenir pour les séances de 30 minutes. Après 10 ans, le remboursement d'une heure de logopédie est à nouveau possible. Cela pourrait être trop tard. Ce changement pourrait allonger les traitements, le travail serait moins bon, les déplacements multipliés... L'Asef (Association scientifique et éthique des logopèdes francophones) est cependant satisfaite des mesures prises par la Ministre SIMONET, notamment en ce qui concerne le soutien aux enfants dyslexiques.

Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Danielle HENUSET, logopède et formatrice :**

« Tout d'abord, j'estime que l'argument selon lequel un enfant de moins de 10 ans ne peut pas se concentrer pendant une heure ne tient pas. En fait, je trouve qu'une heure de logopédie est plutôt une bonne idée. Vu la précipitation que suppose

une séance d'1/2h, je ne vois pas comment on peut dire qu'elle serait favorable aux enfants de moins de 10 ans ! On ne fait, en effet, pas 60 minutes de logopédie pure au cours d'une séance : les enfants arrivent, ils se remettent de leur trajet, de leur journée d'école, ils font des exercices de respiration, ils racontent ce qui va, ce qui ne va pas... Une séance d'une heure permet à des enfants qui ont du mal à se concentrer de se poser.

En réalité, les diagnostics de dyslexie, dyscalculie, etc. sont bien trop fréquents. La logopédie est malheureusement souvent réduite à de la remédiation scolaire. Il faudrait davantage distinguer les troubles spécifiques des retards scolaires. Un tas de personnes se réfugient dans de la rééducation logopédique pour des problèmes qui ne sont pas logopédiques, au départ. Il y a une telle disparité dans les moyens économiques des gens que parfois, on sent bien qu'on n'est pas en présence d'un trouble réel, mais plutôt d'un problème socioculturel, d'un retard de langue ou dû à l'immigration, et que ces familles ne pourront pas affronter le coût d'une remédiation scolaire. Donc, même s'il s'agit plutôt d'un retard scolaire, on l'accepte en séance. Si on ne le prend pas, où va-t-il trouver une aide qui soit à la portée de la bourse de la famille ? Il faudrait dès lors renforcer le système de l'entraide scolaire, du milieu associatif, des écoles de devoirs, de tout ce qui

est mis en place par les écoles, les communes, les paroisses après 16h.

Mais il est évident que tout cela serait moins nécessaire, ou moins aigu, si on pratiquait une vraie différenciation à l'école. Celle-ci a un rôle à jouer. Par exemple, les perspectives pour les enfants du type 8, à troubles d'apprentissage spécifiques, ne sont pas très encourageantes. Le chiffre de réintégration dans l'enseignement ordinaire est très faible. Moi, je crois à l'inclusion sans condition. Il faut, bien sûr, alors collaborer avec les enseignants. Je préférerais donc que l'Inami dégage un code pour que les logopèdes puissent soutenir les enseignants dans les classes. Chipoter sur des séances d'1/2h ou d'1h, c'est un signal qu'il y a un malaise. Mais je préférerais qu'on réfléchisse à une nouvelle manière de travailler. Que les logopèdes limitent peut-être les séances à domicile qui coutent très cher, et puissent avoir un code de collaboration avec le milieu de l'enseignement.

Par ailleurs, les enfants qui viennent en logopédie sont déjà des privilégiés. Je pense aux autres, qui ne verront jamais de logopède... Je suis persuadée que la solution est dans l'inclusion et dans le soutien de tout ce monde thérapeutique aux enseignants. Il faut leur donner des outils pour différencier. Puisque les classes sont hétérogènes, l'ordinaire des classes devient très extraordinaire ! Et dans cet extraordinaire, je suis aussi touchée par les enfants

qui s'ennuient et qui, parce qu'il y en a cinq en classe qui n'avancent pas, n'avancent plus non plus.

■ **Catherine VANHAM, logopède, professeur de pratique professionnelle à l'Institut libre Marie Haps, coordinatrice d'un centre pluridisciplinaire paramédical :**

« Depuis une dizaine d'années, l'Inami indique qu'il y a trop de demandes de remboursement au niveau des troubles tels que la dyslexie, la dysorthographe, la dyscalculie. Et en janvier 2012, l'Inami s'est rendu compte qu'il y avait un dépassement budgétaire pour les séances d'une heure pour les petits de moins de 10 ans. Est-ce lié au fait que dans les cabinets, on essaie de prendre les petits pendant les heures scolaires, étant donné qu'il n'y a plus de place après 16h ? Beaucoup d'écoles sont bienveillantes, et les parents se démènent pour nous amener leur enfant plus tôt dans la journée. Les logopèdes et les écoles préfèrent, dès lors, que les parents se déplacent une fois plutôt que deux... »

Ceci dit, l'Union professionnelle des logopèdes francophones (UPLF) rappelle qu'on n'a pas supprimé les heures de logopédie pour les enfants en-dessous de 10 ans. On peut encore le faire, mais elles ne sont plus remboursées, contrairement aux séances d'une demi-heure. L'Inami estime qu'au niveau de l'attention de l'enfant, une demi-heure est plus porteuse. En tant que spécialiste en gestion mentale, j'estime qu'une heure d'affilée, c'est trop pour un enfant de moins de 10 ans. Mais on ne

demande jamais une heure d'attention soutenue. Il y a l'accueil, un travail, une récupération des données, des réactivations, un petit délassement, une discussion avec les parents... Une heure, c'est plus confortable. Cette idée d'une demi-heure, je la trouve surtout difficile au quotidien dans les grandes villes ; les parents sont dans les embouteillages, stressés, et les enfants s'imbibent de ce stress. Les séances d'une demi-heure restent cependant plus intéressantes au niveau du langage oral, car elles sont plus répétitives dans les exercices proposés.

Pour des séances relatives au langage écrit, aux troubles logico-mathématiques, où on fait réfléchir l'enfant, où on le fait prendre du recul, du temps, c'est un peu aberrant. Malheureusement, les troubles de l'apprentissage sont de plus en plus nombreux, le monde a changé, les enfants ont une pensée de plus en plus divergente, ils ont beaucoup plus de mal à se centrer et à s'adapter aux apprentissages scolaires. Selon la loi, le trouble d'apprentissage en lecture doit montrer un retard de plus d'un an chez l'enfant de moins de 10 ans. La vraie dyslexie représente un pourcentage nettement moindre que l'ensemble des difficultés et retards de lecture. Toutefois, les médecins-conseils et prescripteurs conseillent souvent aux parents d'aller chez la logopède car ce sera remboursé. Fréquemment, les tests mettent en évidence un retard de plus d'un an en lecture, sans nécessairement faire preuve d'une réelle

dyslexie, mais l'enfant est en souffrance quand même...

Par ailleurs, les logopèdes essaient de collaborer avec les écoles. Certaines logopèdes mettent en place des petites fiches qui expliquent ce que les enseignants peuvent faire en classe pour aider un enfant dyslexique. Par exemple, écrire à la craie jaune au tableau, ce qui donne un impact plus efficace au niveau de l'œil que la craie blanche, écrire plus grand, proposer à l'enfant de suivre avec une latte, agrandir les feuilles, proposer des textes à trous plutôt que des textes libres. Tous ces enfants dépensent leur stock d'énergie cognitive très vite. Le non-dyslexique peut résoudre tout un problème pendant que le « dys » va en faire le quart, en ayant déjà dépensé toute son attention. Le rôle de l'enseignant est d'être un peu plus à ses côtés, en lui rappelant de relire la consigne. Un enfant « dys » a un handicap à vie, et la rééducation permet de trouver des approches qui aident, d'essayer de sauvegarder un peu d'énergie, de compenser le déficit, mais cela ne va pas supprimer le trouble. Il s'agit de lui permettre de réussir¹.

Mon idéal serait un travail de coopération paramédicale et éducative au sein des écoles. Certains enseignants s'occupent d'enfants qui sortent du type 8 ou du type 1 et qui retournent dans l'enseignement général, mais ce n'est pas encore très courant. Il faudrait également des logopèdes. Si on amène l'enfant à prendre conscience de la manière dont il apprend, et comment il peut faire pour être efficace, on ira vers une amélioration... On pourrait aussi diversifier les approches et les méthodes. Les enfants ont des stratégies mentales tellement différentes ! Il faut utiliser tout le corps. Quand on utilisera les mains, la plasticine, le ressenti, le mouvement, le visuel, l'auditif, les enfants aimeront peut-être un peu mieux apprendre, malgré leurs troubles développementaux. » ■

BRIGITTE GERARD

1. Pour plus d'informations, il est possible de télécharger la publication *Enseigner aux élèves avec troubles d'apprentissage* sur www.enseignement.be > Ressources > Publications > Pédagogie



Illustration: Anne HOOGSTOEL

Pour des formations cohérentes

Comment évaluer la cohérence des programmes, dans l'enseignement supérieur ? Comment faire au mieux pour que les étudiants atteignent les acquis d'apprentissage visés à la fin d'une formation ? Ces questions étaient au centre d'un projet européen¹ intitulé « *Cohérence en Formation et Évaluation des Compétences* » (COFOE), qui a occupé pendant deux ans, en 2010 et 2011, des établissements d'enseignement supérieur de Belgique, du Portugal et de Lituanie.

Ensemble, pour un objectif : se donner des outils pour s'assurer qu'une formation soit bien en cohérence avec l'apprentissage des compétences annoncées. La Haute École Leonard de Vinci, via deux de ses instituts, l'Institut supérieur d'enseignement infirmier (ISEI) et l'École normale catholique du Brabant wallon, a réfléchi à cette question en collaboration avec deux écoles supérieures d'infirmières du Portugal ainsi qu'une école de Lituanie. Cette réflexion prolongeait le projet-pilote Leonardo da Vinci qui avait abouti à la création d'un référentiel de compétences en soins infirmiers.

« Pour ce type de projet, explique **Evelyne d'HOOP**, maître-assistante à l'ISEI, on bénéficie d'un fonds de l'Union européenne, destiné à améliorer la qualité de l'enseignement supérieur. En deux ans, les différents partenaires se sont réunis à plusieurs reprises en ateliers internationaux et nationaux, au cours desquels ils ont pu mettre en commun des productions venant de chaque contexte. »

GRILLE DE LA COHÉRENCE

Résultat : une grille d'analyse de la cohérence des formations a été établie². Celle-ci couvre tous les niveaux de mise en œuvre d'un curriculum d'enseignement de baccalauréat, plus spécialement à visée professionnalisante. Elle peut être utilisée tant par les instances régulatrices des curricula et les professionnels de terrain que par les directions d'institut, les coordinations pédagogiques, les équipes d'enseignants et les

étudiants. « Pour établir cette grille de cohérence, explique E. d'HOOP, nous sommes partis des référentiels de compétences de chaque pays. Aujourd'hui, on parle d'ailleurs plutôt d'acquis d'apprentissage. Déterminer les acquis d'apprentissage que l'on certifie à la fin des études représente une interface entre l'enseignement et le milieu professionnel. »

La première étape d'analyse de la cohérence du curriculum consiste donc à clarifier les attendus de la formation sous forme d'acquis d'apprentissage, définis en adéquation avec les attendus de la société et les compétences requises. E. d'HOOP donne un exemple : « Si la compétence est de construire son identité professionnelle, l'école doit rendre cet acquis perceptible pour un jeune de 18 ans ! Si l'école rédige un acquis d'apprentissage qui explicite à l'étudiant ce qu'il doit avoir compris et mettre en application, par exemple lors de stages ou dans son travail de fin d'études, en termes d'identité professionnelle, les attendus sont plus clairs et plus transparents de part et d'autre, et surtout plus accessibles. »

Après avoir déterminé ces acquis d'apprentissage, il faut se soucier de la cohérence de la formation dans son ensemble. Les partenaires du projet européen ont, dès lors, déterminé six critères à prendre en compte pour l'analyse de la cohérence : l'exhaustivité, l'intégration horizontale (interdisciplinarité), l'adéquation, la coopération, la progression (intégration verticale) et l'orientation-compétences proprement dite. Dans la

grille, ces critères sont croisés avec les différents éléments du curriculum (les référentiels d'évaluation, les méthodes, les contenus de cours, les compétences et acquis d'apprentissage, les référentiels de métiers, le cadre de référence de l'Europe...). Et au croisement des deux se trouvent une série d'indicateurs, qui illustrent l'atteinte du critère pour le niveau concerné.

La cohérence au sein de la pratique des enseignants se repère par l'existence de liens logiques entre ces éléments et les acquis d'apprentissage annoncés. « Dans cette grille, explique E. d'HOOP, on a catégorisé les choses, pour aider les enseignants et les responsables de programmes à déterminer les lieux de cohérence dans leurs pratiques. »

MODIFIER SES PRATIQUES

« Si cette grille peut être utilisée pour améliorer les programmes, elle ne représente en aucun cas une évaluation chiffrée ou sanctionnante, poursuit E. d'HOOP. Par exemple, un professeur se demande si son cours évite la redondance de contenus et s'en assure en collaborant avec d'autres enseignants. Par contre, quand il examine l'indicateur « Les contenus sont organisés selon une logique de spirale qui les rend accessibles aux étudiants », il se rend compte qu'il peut être intéressant de demander au responsable des horaires de placer certains cours selon une logique de progression. »

Tous les aspects des études peuvent



être ainsi passés au crible de la grille. Avec l'indicateur « *Les méthodes d'enseignement préparent l'évaluation* », l'enseignant peut se rendre compte que son évaluation n'est pas en cohérence avec ses méthodes d'apprentissage : si un professeur donne 12h de cours transmissifs parce qu'il a 120 étudiants et qu'il n'a pas le temps de faire une pédagogie plus active, s'il utilise le stage comme instrument d'évaluation, il n'y a pas de lien de cohérence suffisamment construit entre ce qu'il réalise au cours et l'évaluation qui porte sur une intégration de différentes ressources. Cette analyse peut donc bien entraîner des modifications de pratiques.

Un autre indicateur, « *Certains dispositifs d'enseignement et d'apprentissage sont interdisciplinaires* », permet de mettre en place des collaborations entre enseignants autour d'une même situation professionnelle. « *Il est certainement difficile de concrétiser cela*, remarque E. d'HOOP, *mais quand les enseignants collaborent, cela a plus de sens pour les étudiants. On diminue leur charge horaire, on intègre mieux les ressources, et celles-ci sont donc*

plus mobilisables quand arrivent les situations réelles de la vie. Cela a plus de sens et de cohérence. »

LOGIQUE DE COOPÉRATION

De leur côté, les directeurs doivent également vérifier s'ils sont bien en cohérence avec les recommandations de l'Europe. S'il faut proposer aux étudiants des enseignements basés sur des recherches, les directeurs doivent vérifier que cet aspect est bien traduit au niveau des cours de chaque professeur. « *La grille n'est cependant pas complète*, précise E. d'HOOP. *Il pourrait y avoir beaucoup plus d'indicateurs... Mais cela donne déjà des idées.* »

Ce travail, de mettre un cours à l'épreuve de la grille, n'est cependant pas anodin. « *Le point faible du projet*, reconnaît E. d'HOOP, *c'est que c'est très conceptuel. Il faut donc aider les enseignants à utiliser cet outil, les accompagner pour traduire les indicateurs dans leurs pratiques. Cette grille doit répondre à un besoin. C'est un bel outil, qui permet un regard réflexif, mais cela demande un engagement assez*

important. Un dernier exemple, relatif à l'indicateur « Les enseignants définissent ensemble comment les acquis d'apprentissage spécifiques de leurs cours contribuent aux acquis d'apprentissage intermédiaires » : il est intéressant, pour qu'il y ait de la cohérence, que les enseignants se mettent en commun, en interdisciplinarité et qu'ils se répartissent les contenus de cours, des méthodes, éventuellement pour refaire un examen commun. En fait, cette grille encourage, parce que l'approche par compétences le recommande, une logique de coopération et d'interdisciplinarité visant l'intégration des ressources. Cela peut amener des tensions entre les acteurs, mais au moins, les choix posés par chacun sont plus transparents, à défaut d'être tout à fait harmonisés. » ■

BRIGITTE GERARD

1. Dans le cadre du programme Leonardo da Vinci de « transfert d'innovation ».

2. Cette grille est disponible à la Haute École Léonard de Vinci sur son site www.vinci.be et à l'adresse mail evelyne.dhoop@isei.be Tél. 0496 40 99 27

Autonomie des établissements scolaires : stop ou encore ?

C'est la nouvelle potion magique pour résoudre les problèmes des systèmes éducatifs en difficulté. Les partis politiques de droite comme de gauche (voyez la dernière campagne présidentielle en France), les *think thanks* qui ont pignon sur le net sont d'accord. L'« autonomie des établissements » est la formule miracle qui nous permettra enfin de voir la lumière. Oui, sauf que la recherche ne valide pas cette nouvelle doxa, même si elle ne l'invalide pas non plus. Autonomie, oui. Mais quelle autonomie ? Et à quelles conditions ?

En 2004, **Nathalie MONS**¹ bouclait une thèse² fort remarquable, et au demeurant remarquable. Depuis lors, son aura s'est largement développée, et son point de vue est de ceux qui comptent. Au point que le 24 janvier dernier, c'est elle qui assurait la conférence publique d'ouverture du 2^e Colloque international sur l'Innovation en éducation et formation, sur le thème : « *L'autonomie des établissements scolaires : promesse ou impasse ?* » Il semble donc pertinent de solliciter son analyse pour se faire une opinion sur le sujet.

QUELLE AUTONOMIE ?

Il faut tout d'abord remarquer que l'autonomie scolaire n'est pas une

tradition de longue date en Europe. Sauf dans deux pays : la Belgique et les Pays-Bas.

On constate, dans la figure 1.1. (*cf. ci-contre*), que les premières mesures d'accroissement de l'autonomie datent de la fin des années 80. Il est à noter aussi que les transferts de compétences peuvent affecter l'une et/ou l'autre des trois dimensions suivantes : l'autonomie pédagogique, la gestion des ressources financières, la gestion des ressources humaines. Mais ce mouvement d'autonomisation n'est pas un mouvement rectiligne uniforme.

On voit, dans la figure 1.2. (*cf. ci-contre*), que les pays qui avaient accordé une large autonomie péda-

gogique aux établissements, ont tendance à la restreindre. C'est le cas en Belgique, mais aussi aux Pays-Bas, au Royaume-Uni, en Hongrie et au Danemark. Ces restrictions, partout où elles sont mises en place, procèdent du même constat : toutes les formes d'autonomie ne produisent pas des effets positifs en termes d'efficacité et/ou d'équité. Et pour que ce soit le cas, il y faut des conditions.

L'AUTONOMIE, À QUELLES CONDITIONS ?

L'autonomie scolaire tous azimuts : non ! Des transferts de compétences encadrés et régulés : oui ! Mais lesquels ? Vingt ans de recherche

conduisent au constat que l'autonomie en matière de pédagogie, au plus proche des apprentissages, produit plus d'efficacité que l'autonomie financière. Une certaine liberté de gestion des ressources humaines contribue elle aussi à plus d'efficacité. Mais confier des marges de manœuvre élargies aux acteurs de terrain doit se faire dans un cadre bien défini et des standards imposés, si l'on veut éviter de renforcer les inégalités d'origine scolaire. Concrètement, cela suppose que restent centralisées : la définition des finalités, la conception des curricula, référentiels et programmes (les « *input* »), et surtout la certification (les « *output* »). Dans ce cadre, l'exercice de l'autonomie pédagogique est associé à la fois à plus d'efficacité et à moins d'inégalités d'origine scolaire et sociale.

Autonomie et responsabilisation vont de pair. Accorder de plus grandes marges de décisions aux établissements implique l'obligation pour eux de rendre compte de l'usage qu'ils en font. C'est une autre condition *sine qua non* : une évaluation régulière des résultats obtenus par les établissements, compte tenu des publics scolarisés, conduite par des experts externes.

Mais depuis la médiatisation des résultats des enquêtes internationales comparatives du type PISA⁵ ou PIRLS⁶, s'est développée une autre forme de responsabilisation, externe au monde de l'enseignement lui-même. Ces données comparatives produisent une sorte d'« *évaluation démocratique* » : elles questionnent la légitimité du politique, jugé lui aussi sur ses résultats. L'opinion publique, plus ou moins bien informée par les médias, attend des autorités publiques qu'elles rendent, elles aussi, compte de l'usage des deniers publics, des choix qu'elles ont opérés en matière d'enseignement et des dispositions qu'elles ont prises pour le rendre plus performant, plus efficient et plus juste.

Au terme de cette analyse, laissons à Nathalie MONS le soin de conclure : « *Au total, l'autonomie scolaire est un sujet extrêmement complexe qui doit donner lieu à une analyse par champ d'attribution (quelles compétences déléguées dans quel domaine ?), par acteur (quels acteurs privilégier au sein de l'établissement ?), avec une définition claire des processus de régulation.* »⁷ ■

JEAN-PIERRE DEGIVES

1. Nathalie MONS est professeur de sociologie à l'Université de Cergy-Pontoise.

2. Nathalie MONS, *De l'école unifiée aux écoles plurielles : évaluation internationale des politiques de différenciation et de diversification de l'offre éducative*, Université de Bourgogne, 2004.

<http://tel.archives-ouvertes.fr> > chercher « Nathalie MONS »

3. Eurydice, le réseau d'information sur l'éducation en Europe, *L'autonomie scolaire en Europe - Politiques et mécanismes de mise en œuvre*, 2007, p. 11.

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_fr.php > Rapports thématiques > 2007

4. Eurydice, le réseau d'information sur l'éducation en Europe, *Responsabilités et autonomie des enseignants en Europe*, 2008, p. 10. C'est Nathalie MONS qui fut désignée comme expert pour ce rapport et le précédent.

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_fr.php > Rapports thématiques > 2008

5. PISA : Programme for International Student Assessment / Programme international pour le suivi des acquis des élèves

www.oecd.org/pisa > PISA en français

6. PIRLS : Progress in International Reading Literacy Study / Programme international sur le développement des compétences en lecture – <http://timss.bc.edu>

7. Les dossiers du Café pédagogique : Gouvernance des établissements : « *L'heure n'est plus, en Europe, à une autonomie scolaire tous azimuts* » nous dit Nathalie MONS, novembre 2008.

www.cafepedagogique.net > chercher « gouvernance des établissements »

Figure 1.1. - Années des premières réformes d'envergure autorisant l'autonomie scolaire, CITE 1 et 2 (1985-2007)³

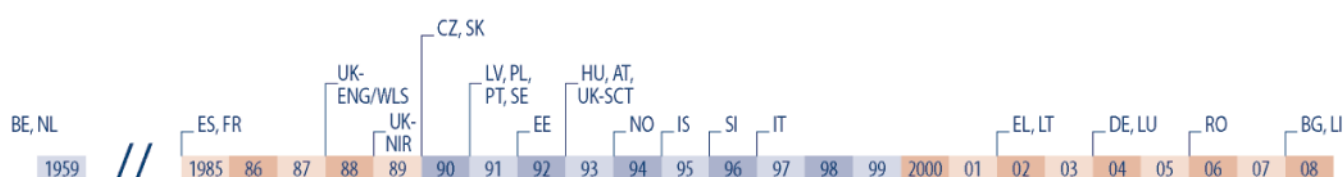
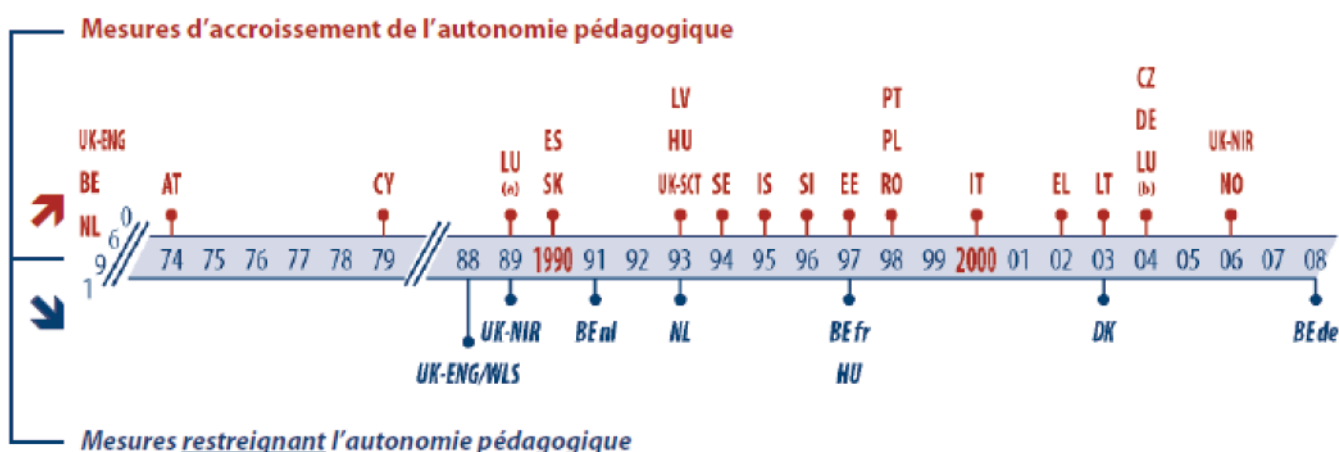


Figure 1.2. - Dates des grandes réformes ayant accru ou restreint l'autonomie pédagogique des enseignants (cite 1 et 2) – période de 1950 à 2008⁴



L'harmonie au Pays de Herve



Photo: Guy LATTENIST

Quand on découvre le nouveau bâtiment de l'École fondamentale libre Saint-Joseph à Herve, on ne peut que l'admirer : aménagement moderne et fonctionnel, courbes harmonieuses, couleurs vives... Le directeur de l'école, **Jacques CONSTANT**, ne cache pas son enthousiasme : « Le résultat de cette nouvelle construction est plus que satisfaisant ! Même si, au départ, le changement fait toujours un peu peur, tout le monde est à présent content de la réalisation. »

C'est en septembre 2007 qu'élèves et enseignants de maternelles et du premier degré du primaire ont pu investir leurs nouveaux locaux, cinq ans après le lancement du projet. Mais quel en était l'objectif ? « Notre établissement résulte d'une fusion, en 1985, entre deux écoles, de filles et de garçons, explique J. CONSTANT. À cette époque, nous avons occupé les bâtiments des deux écoles, distants de 500 mètres. Un nouveau site a cependant été construit, pour les degrés moyen et supérieur du primaire, tandis que l'ancienne école des filles restait disponible pour les maternelles et le degré inférieur. Les anciens bâtiments demandaient des frais d'entretien, de rénovation... Et il y avait des difficultés

pour les familles qui avaient des enfants sur les deux sites, ainsi que pour la direction. On souhaitait également créer une unité pédagogique. On ne voulait pas ajouter une seconde école à côté de la première, mais plutôt intégrer le nouveau bâtiment à celui qui existait déjà. »

QUE DES AVANTAGES !

Le PO s'est mis au travail dès 2002, avec la collaboration du SIEC (Service des Investissements de l'enseignement catholique) pour la gestion administrative du dossier. Le trésorier du PO a défini le budget, et la Commission d'avis du SIEC a donné son accord sur la capacité financière en 2003. Le budget total atteindra environ 2 250 000 EUR.

Ensuite, un concours a été organisé pour choisir l'architecte. « L'architecture devait s'intégrer harmonieusement au Pays de Herve, précise J. CONSTANT. Et comme le bâtiment allait accueillir des petits, il fallait veiller à la sécurité, à l'hygiène, aux toilettes, éviter les escaliers... » Le choix du PO s'est porté sur Véronique SALMON, qui a ensuite retravaillé son projet en fonction des besoins de l'école. Et au terme de toutes les procédures administratives, les travaux ont finalement

Agrandir son établissement, construire un nouveau bâtiment pour y accueillir une partie de ses élèves... Avec de l'enthousiasme et de la bonne volonté, une petite école peut aussi y arriver ! Voici 10 ans, l'École fondamentale libre Saint-Joseph, au cœur du Pays de Herve, s'est en effet lancée dans un projet de construction de longue haleine. Et le résultat est à la hauteur des espérances.

pu commencer en avril 2006, pour se terminer en juin 2007.

Le nouveau bâtiment compte sept classes maternelles, quatre classes primaires, un nouveau réfectoire, des lieux communs, un petit bureau, une salle des profs... « Et on n'y trouve que des avantages, se réjouit le directeur. Il y a dorénavant une liaison harmonieuse entre les deux bâtiments, des couloirs fermés, chauffés, bien éclairés. On oublie qu'il s'agit de deux bâtiments distincts. Les classes sont spacieuses, claires, bien aérées, lumineuses. Un autre atout est la classe d'accueil, qui est très vaste et qui permet la mobilité des petits, l'organisation de la sieste... »

Le directeur concède cependant : « On ne fait pas d'omelette sans casser des œufs ! Les travaux ont occasionné quelques désagréments, du bruit, mais cela en valait la peine ! Il faut dire que l'on disposait d'espace. Le PO avait acheté, il y a une vingtaine d'années, une prairie à côté du bâtiment. Nous sommes donc toujours dans un cadre de verdure, il y a des terrains sur le côté, des aires de jeux, une cour pour les maternelles... Et puis, j'ai eu la chance de collaborer avec un PO plus que dynamique, très compétent et qui s'investit sans compter ! »

Résultat : depuis 2007, la population scolaire a sensiblement augmenté. « C'est sans doute en partie lié au bâtiment, estime le directeur. Mais une école attire aussi par son projet éducatif et pédagogique ! » ■

BRIGITTE GERARD

Boule et Bill à l'école

Ce n'est pas tous les jours qu'un élève d'une petite école primaire catholique du Hainaut se voit confier le rôle principal d'un film à gros budget. C'est pourtant ce qui est arrivé à **Charles CROMBEZ**. Il incarne Boule dans le film *Boule et Bill* (sortie prévue fin février), d'après la BD de Roba et réalisé par le tandem Alexandre CHARLOT / Franck MAGNIER, notamment (co)scénaristes de *Bienvenue chez les Ch'tis* et *Astérix aux Jeux olympiques*. Et c'est toute l'École libre des Carrières, à Soignies, qui a suivi avec intérêt cette expérience hors du commun.



de fin d'année. « Mes copains m'ont manqué pendant le tournage, reprend Charles. Ils ont fait un petit livre où ils ont tous écrit un mot, et ils me l'ont envoyé. On s'échangeait aussi des messages et des lettres. Et ils ont pu venir me voir sur le plateau, avec le directeur et des professeurs. Ils ont appris plein de choses sur le cinéma. Des élèves étaient un peu jaloux. Ils me disaient : « Tu as de la chance, tu ne vas plus à l'école et tu t'amuses toute la journée ! »



Mais ils ont vu que c'était très long et très fatigant d'être acteur. Il faut beaucoup se concentrer. Ça dure parfois des heures, et il faut recommencer tout le temps la même scène ! »

Informés d'un casting organisé en Belgique, Charles et sa maman s'y sont rendus, et les réalisateurs sont tombés sous le charme de ce gamin de 10 ans particulièrement éveillé et... bavard. « Quand j'ai été choisi, j'ai été très étonné... et très content, confie Charles. Je me suis dit que j'allais bien m'amuser, mais aussi que c'était du sérieux ! »

Et sérieux ce fut, effectivement. Les deux mois précédant le tournage ont été mis à profit pour préparer les textes,

CHARLES A DIT...

« J'aime beaucoup faire du théâtre. C'est génial de jouer plein de personnages différents. Tu n'es plus toi-même, tu deviens un autre. Et j'adore faire rire ! »

« Je fais parfois les mêmes bêtises que Boule. La différence avec lui, c'est que j'avais un chat et pas de chien. Mais après le film, nous avons adopté un des chiens qui jouait le rôle de Bill. »

« C'est très dur de travailler avec un chien. Si on lui dit de rester là et qu'il s'en va, la scène est foutue ! »

« Le tournage m'a fait grandir. J'ai dû apprendre à beaucoup me concentrer, à avoir de la patience... et à me taire aussi ! »

travailler l'expression avec l'aide d'un coach, s'initier au skateboard, rencontrer l'équipe du film, faire des photos et des essais et créer des liens avec le chien titulaire du rôle de Bill, tout en continuant à aller à l'école. Aussi roux dans la vie que Boule dans la BD, Charles s'est très vite fait un ami de son partenaire à quatre pattes, et il s'est facilement adapté aux contraintes du tournage, qui a duré de fin mars à mi-juin 2012. « J'étais très impressionné d'être devant de vrais acteurs, explique notre comédien en herbe. J'avais vu Franck DUBOSC dans *Camping*, et Marina FOIS dans *La Tour Montparnasse infernale*. Ils ont été très sympas avec moi. Et les chiens aussi ! Il y en avait trois, le Bill principal et deux autres. »

Charles est retourné à l'école le 14 juin. Pour ses parents, il était primordial que pendant le tournage, il ne perde pas le fil avec la vie scolaire. Ses copains de classe se sont relayés pour recopier les cours dont il avait besoin, et entre les prises, il a pu continuer à faire ses devoirs et à étudier ses leçons. Il a d'ailleurs passé avec succès ses examens

L'école a soutenu le projet à 100%, souligne la maman de Charles. Son directeur et son institutrice étaient d'avis que c'était là une expérience exceptionnelle à ne pas manquer, et ils ont tout fait pour l'aider. Son institutrice affichait en classe tous les articles où on parlait de lui. Les élèves de 6^e primaire ont réalisé un journal et ils ont interviewé Charles, ses parents et les élèves qui étaient venus le voir sur le tournage. Aujourd'hui, tous attendent avec impatience de découvrir le film.

Quant à notre jeune acteur, s'il confesse avoir envie de réitérer son expérience cinématographique, il se verrait tout autant choisir le métier d'instituteur ou de professeur de piano. En attendant, il est redevenu un petit garçon comme les autres, et quand on l'appelle Boule à l'école, il rectifie : « J'ai joué le rôle de Boule, mais je ne suis pas Boule, je suis Charles ! » ■

Perspectives d'avenir de l'enseignement

Avec le pacte scolaire de 1958, l'enseignement en Belgique est confronté à de nouveaux défis. Le Chanoine Marcel A. NAUWELAERTS, Secrétaire général de la Fédération de l'Enseignement moyen catholique, les évoque dans la revue *Humanités chrétiennes* en janvier 1961¹. À méditer, avec un recul de plus de cinquante ans...

« **Y** aura-t-il assez de bâtiments scolaires, de locaux de cours, de laboratoires, d'ateliers, de plaines de jeux, de salles d'études pour tous ces garçons et surtout pour toutes ces jeunes filles ?

(...) Les principes qui seront à la base de l'extension et de la conception de l'enseignement secondaire devront tenir compte non seulement des données relatives à l'augmentation de la population, mais également des facteurs d'ordre social : de nouveaux milieux fournissent des élèves ou plus d'élèves pour certains secteurs de l'enseignement secondaire ; il faudra également tenir compte de facteurs économiques : le développement technique de l'industrie exige plus d'employés, d'ouvriers, de conducteurs mieux formés, tandis que les organisations de travail se présentent autrement qu'il y a quelques dizaines d'années.

(...) L'extension actuelle et future de l'enseignement secondaire rendra, sans aucun doute, nécessaire de mettre l'accent sur l'éducation plus que sur l'enseignement, donc sur la nécessité d'apprendre à vivre plutôt que sur la nécessité d'apprendre à étudier, et ce, surtout parce que nombre d'élèves ne sont pas ou sont insuffisamment secondés et orientés par leur milieu familial.

La collaboration de la société actuelle, des parents et des associations de parents, des institutions « para-scolaires » s'imposera de plus en plus comme une exigence. L'on doit tendre à accentuer de plus en plus la relation personnelle entre le professeur et l'élève, afin de relever la fonction d'éducateur et d'accentuer la réalité de l'éducation dans chaque forme d'enseignement secondaire.

Y AURA-T-IL DES PROFESSEURS ?

Le problème des professeurs est devenu un problème crucial et pas seulement au point de vue quantitatif.

(...) Dans tous les pays environnant le nôtre, et même jusque dans les USA, se pose cette question brûlante et effrayante : y aura-t-il pour les garçons et les jeunes filles d'aujourd'hui des professeurs et des éducateurs ? Un peu partout se manifeste une disette d'instituteurs, d'institutrices, de professeurs...

(...) Les réclamations relatives au programme sont multiples.

Les élèves ne peuvent plus suivre ; il y a trop de doubleurs et de retardataires en humanités. Certains établissements font remarquer que seulement 1/3 des élèves inscrits en 6^e arrivent au but en 6 ans.

Les parents se plaignent des travaux que leurs enfants sont forcés de faire à la maison : devoirs, répétitions, préparations. Les professeurs disent qu'il est impossible de traiter les matières prévues pendant l'horaire limité de 28, 30, 32 ou plus d'heures de cours par semaine.

(...) Où va l'enseignement moyen et normal ? Vers de nouveaux horizons, qui ne sont pas encore tous nettement tracés. Vers une extension plus grande, vers une adaptation aux besoins de notre époque, vers un rajeunissement de notre méthodologie. Même si l'orientation à choisir dans l'avenir n'est pas encore clairement perceptible, ceci ne peut pas nous empêcher d'avancer progressivement et avec prudence et de prendre des initiatives qui reposent sur une base saine, entièrement justifiée du point de vue expérimental et pédagogique. » ■

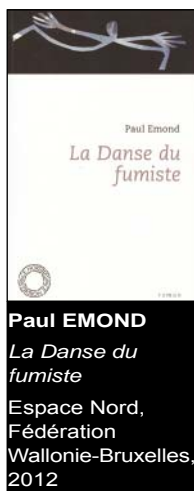
1. Ressource du Centre de documentation du Service d'Étude du SeGEC.



Photo: François TEFNIN

ESPACE NORD

Ouvrez le livre, attaquez la première ligne d'un bon œil et laissez-vous aller, c'est pour vous qu'on a monté le bateau alors bienvenue à bord, tout ce qu'on vous demande c'est un peu de souplesse dans votre cervelle et de suite dans l'entendement, pas de précipitation surtout, pas d'arrêt intempestif, rythmez bien votre respiration sur celle du texte et pour le reste on s'occupe de tout, ne craignez ni le tangage du récit ni le roulis des images, il n'y a qu'à lire et vous savez lire, il n'y a qu'à danser et on vous fera danser, vogue, vogue la galère au grand vent du large et à vous l'infini des mots, à vous le chant des sirènes, à vous la belle histoire, la vague et joyeuse histoire de celui dont l'ombre légère et zigzagante prit un jour la forme du bien nommé Caracala, puis en fumée s'en alla !



CONCOURS

Gagnez un exemplaire d'un des deux livres ci-dessus en participant en ligne, avant le 25 mars, sur :

www.entrees-libres.be > concours

Les gagnants du mois de décembre 2012 sont :

Aurélie ARNOLD
Jean-Marie BOSMAN
Béatrice CAMBIER
Sabrina HACARDIAUX
Philippe MASSE
Françoise MOUCHERON
Frédéric SINNAGHEL
Jacqueline VERVAET

UN LIBRAIRE, UN LIVRE

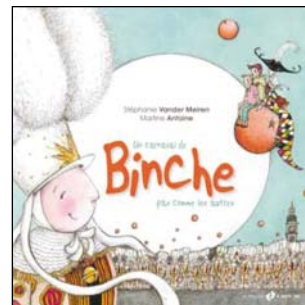
Le goût de la lecture est une histoire intime que les lecteurs aiment partager, un plaisir solitaire qui très vite devient un festin de papier. C'est une vieille histoire entre soi et les livres. *Le goût de la lecture* est souvent un bonheur d'enfance qui vous éclaire toute une vie. Il est parfois le fruit d'une éducation ou du voisinage familial d'une bibliothèque. Mais il en est de la passion des livres comme de toutes les passions : les coups de foudre et les coups du hasard très souvent s'en mêlent...

Parmi tous ces lecteurs fous de livres, il y a bien sûr les écrivains. Consommateurs boulimiques de papier imprimé, ils évoquent volontiers la naissance de cette passion de lire qui est la source de leur écriture. Promenade en compagnie de Jean-Jacques Rousseau, Elias Canetti, Montaigne, J.M.G. Le Clézio, Henry Miller, John Ruskin, Alberto Manguel, Jorge Semprun, Daniel Pennac, Marcel Proust, Michèle Lesbre, Nathalie Sarraute, Pascal Quignard, Georges Perec et bien d'autres...

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

Vous vivez à 100 à l'heure ? Votre vie professionnelle ne vous laisse pas de répit ? Vos obligations familiales non plus ? Vous vivez en permanence dans un climat d'agression et d'insatisfaction ? Vos soucis prennent le dessus sur vous... Vous tirez trop sur la corde. Stop !

Ce *MiniGuide* vous aide à décrypter votre situation de stress, les symptômes que vous ressentez et vous permet de mettre en place des stratégies pour vaincre le stress. Exercices de respiration, méditation, lâcher-prise, gestion adaptée de votre emploi du temps, activités sportives... De nombreuses techniques sont bonnes pour vous, découvrez le ou les antidotes qui vous permettront de dire enfin adieu au stress.



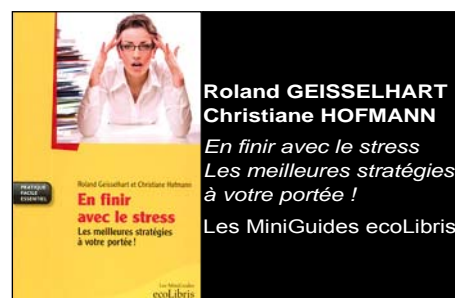
Martine ANTOINETTE
et Stéphanie VANDER MEIREN

Un carnaval de Binche pas comme les autres
Renaissance du Livre Jeunesse, 2013

Cette année, la famille ELOI passe ses vacances dans un gîte rural du côté de Binche. Les parents d'Alexi et Nora décident de les emmener au musée du Carnaval et du Masque. Masquotte, le fantôme du musée, les entraîne à la découverte des folles festivités qui caractérisent le carnaval de Binche.

Au rythme des tambours et des cuivres, les enfants assistent au départ du cortège, rencontrent les artisans qui travaillent toute l'année pour réaliser les costumes, participent au Lundi gras, partagent le petit-déjeuner du Mardi gras avec les Gilles, croisent arlequins, paysans et pierrots et offrent des oranges à la foule... De retour au gîte, des images plein la tête, Nora et Alexi découvrent dans le grenier une malle remplie de costumes...

Renaissance du Livre Jeunesse, une collection d'albums destinée aux plus petits (à partir de 5 ans) pour découvrir de façon ludique l'histoire, l'architecture et le folklore de notre pays.





5^E ÉDITION DES CARNETS DE L'ÉDUCATEUR

Cet ouvrage se veut un atlas portatif, un topoguide, sinon un GPS à destination des étudiants qui se préparent au métier d'éducateur et à ceux qui, le pratiquant déjà, souhaitent l'approfondir.

Ce volume de 418 pages se compose de trois parties. Le premier carnet cerne les contours de la profession : il retrace l'historique du métier, montre son évolution et passe en revue les différentes références théoriques et méthodologiques du métier (pédagogie nouvelle, analyse systémique, approche cognitivo-comportementale...).

Le deuxième carnet parcourt les terrains concrets où s'exerce le métier d'éducateur. Il propose au lecteur de s'y retrouver dans l'empilement de strates et de couches de compétences du « Belgikistan »... Les différents secteurs où travaillent les éducateurs sont présentés : Aide à la jeunesse, Petite enfance, Aide aux personnes handicapées, Santé mentale, etc. Le fonctionnement de chaque secteur est expliqué avec ses différents services, ses lois et décrets, ses chiffres, la description de son public. Des présentations d'histoires vécues et de nombreux témoignages d'éducateurs émaillent aussi ces pages.

Le troisième carnet donne enfin des informations juridiques importantes pour l'exercice du métier (contrat de travail, rémunération, conditions de travail, organisation du travail, stagiaires...).

Le tout poursuit l'objectif de valoriser la profession des éducateurs qui occupent – parmi les professionnels les plus directement en contact avec les populations en difficulté – une place privilégiée pour soutenir, susciter la prise de parole de ces publics dans notre univers social.

Les Carnets de l'éducateur sont publiés par Rhizome asbl – prix : 15 EUR Plus d'infos sur www.educ.be

FORMATION À LA PÉDAGOGIE COOPÉRATIVE

Les enseignants du 1^{er} degré (commun ou différencié, 1S-2S) et les directions et coordinations intéressés par la pédagogie coopérative sont invités à suivre une journée de formation, **le jeudi 7 mars** prochain : visite d'une « classe atelier », conférence de Sylvain CORNAC, échanges et ateliers sur différents thèmes.

Le conférencier est l'auteur de deux livres sur la pédagogie coopérative, qui n'a rien à voir avec le spontanéisme libertaire ! Elle s'attache, au contraire, à construire des outils précis et des démarches rigoureuses pour porter des valeurs de liberté, de solidarité et pour travailler à articuler transmission et émancipation.

Cette journée est reconnue par le CECAFOC et organisée dans le cadre du 25^e anniversaire de la « classe atelier(s) » par le SeDESS et l'Institut Technique et Commercial des Aumôniers du travail de Boussu.

**Contact :
Fabrice GLOGOWSKI - 065 76 61 10**



SEXUALITÉ RÉCRÉATIVE ?

Ils sont jeunes et ont passé la nuit ensemble après une soirée agréable, mais ils ne se sentent pas pour autant engagés l'un envers l'autre. Elle vient de se séparer de son mari et ne se sent pas prête pour un nouveau couple, mais apprécie de temps en temps une soirée câline avec un ami, quand elle n'a pas la garde des enfants. Ils sont mariés depuis de nombreuses années et ressentent une certaine lassitude...

Depuis que l'on peut dissocier la sexualité de la reproduction, les comportements affectifs et sexuels n'ont cessé d'évoluer. Les liens entre les sentiments, le plaisir, l'engagement, l'exclusivité peuvent se décliner de multiples façons et le poids des normes morales a considérablement décliné. Certains y voient une libération inédite, d'autres crient à la décadence.

Dans un dossier « *Sexualité récréative ?* », les Nouvelles Feuilles familiales donnent la parole à des témoins qui cherchent des chemins de bonheur sur des voies parfois étonnantes. Des thérapeutes constatent les dégâts que peuvent provoquer certaines expériences. Loin de tout jugement moralisateur, ce dossier essaie surtout de porter un regard critique sur les évolutions en cours et de déceler les nouvelles chances comme les nouveaux risques qu'elles suscitent dans le paysage relationnel d'aujourd'hui.

**Dossier NFF n°102, à commander aux Éditions Feuilles Familiales, rue du Fond 127 à 5020 Malonne (10 EUR + frais de port)
mcf@skynet.be - www.couplesfamiliales.be**



Des pistes d'animation pour donner vie à l'affiche et à la carte sont disponibles sur : enseignement.catholique.be > Services du SeGEC > Pastorale scolaire ainsi qu'auprès des équipes diocésaines de pastorale. Informations complémentaires : myriam.gesche@segec.be

PASTORALE SCOLAIRE : QUATRIÈME !

Toujours avancer, se déplacer, s'interroger, continuer la route vers l'inconnu et risquer de se perdre... Facile à dire, mais à vivre ? Et si nous nous arrêtons ? Nous déciderions de nous fixer quelque part avec ceux qui pensent comme nous, qui nous ressemblent. Nous nous donnerions un nom, une identité forte et claire. Nous définirions de manière stricte les normes à respecter pour entrer chez nous. Nous ferions en sorte que nous ayons tous le même langage, que nous ayons tous la même religion, la même culture. Ce serait plus sécurisant. La transmission, à l'identique, serait bien plus facile à gérer, à contrôler. Au moins, les choses seraient claires et notre avenir serait assuré.



Au conformisme sécurisant, au réflexe fusionnel, au cooing qui nous maintient calfeutrés chez nous, à la pensée unique, au projet totalitaire, Dieu préfère la diversité des peuples, des langues, des cultures, des idées. Il préfère les chemins de traverse et les itinéraires multiples plutôt que la route toute tracée de certitudes qui s'impose comme une évidence et qui fait vite croire qu'on est arrivé. Sans doute veut-il rappeler que l'arc-en-ciel de l'Alliance est multicolore, qu'il faut parfois traverser des déserts pour découvrir des merveilles, qu'il y a toujours un chemin possible même si l'on ne voit pas encore vers où il nous mène, que l'horizon d'un monde meilleur élargit le regard et le cœur, que le bonheur s'éteint si l'on reste enfermé dans sa tour, fût-elle d'ivoire.

EAU SECOURS ET BOUGER CO₂ LÉGER

À l'occasion de la Journée mondiale de l'eau le **22 mars**, l'asbl Green propose aux élèves de mener en classe l'action « *Eau Secours* » : le défi consiste à ne boire, ce jour-là, que l'eau du robinet et à conscientiser les jeunes à tous ses atouts : santé, économie d'énergie et prévention des déchets. Sur le site de Green, on trouve des propositions pour imaginer des solutions propres à chaque école désirant mettre en place cette action.

Autre challenge à relever, le **14 mai** prochain, avec l'action « *Bouger CO₂ Léger* ». Quand les beaux jours reviennent, pourquoi ne pas en profiter pour prendre de nouvelles habitudes et se rendre à l'école en produisant le moins de CO₂ possible ? Les participants sont amenés à tester de nouveaux modes de transport alternatifs, à mener une enquête mobilité dans l'école, à calculer l'empreinte écologique de leurs déplacements.

Plus d'infos sur www.effetdejeunes.be > actions

Action Eau Secours à l'école
Saint-Henri de Woluwe-Saint-Lambert



Photo: Green asbl

CONGRÈS : DERNIÈRES TRACES EN LIGNE

De nouvelles traces vidéo du Congrès de l'Enseignement catholique sont disponibles sur notre site internet. À présent, l'ensemble des conférences, tables rondes et autres temps forts sont en ligne ! Vous pourrez ainsi (ré)entendre l'éclairage de **Bruno DERBAIX**, philosophe, sociologue et professeur de religion à l'Institut de la Sainte-Famille d'Helmet, mais aussi la table ronde avec les responsables, acteurs et partenaires de l'enseignement catholique, ainsi que les témoignages de représentants de Pouvoirs organisateurs qui réagissaient aux rêves d'école exprimés par les jeunes.

L'interprétation théâtrale de ces rêves d'école est également un moment à revoir sur notre site, ainsi que le concert de clôture du Congrès. Vous retrouverez ensuite les interventions de représentants de l'école catholique de par le monde : **Frère Jean-Marie Vianney THIOR** (Sénégal), **András GIANONE** (Hongrie) et **Frère José Manuel VELASCO ARZAC** (Mexique).

En bonus, nous vous proposons enfin de visionner de courts comptes-rendus des ateliers, disponibles sous forme de capsules réalisées avec les rapporteurs, ainsi qu'une compilation de réactions de participants du Congrès (« Et vous, qu'en pensez-vous? »).

Le texte de l'homélie prononcée par l'Abbé Jacques PITON, Vicaire épiscopal de l'enseignement (Tournai), au cours de la célébration eucharistique est enfin disponible.

Pour accéder à l'ensemble des traces : <http://enseignement.catholique.be> > Service du SeGEC > Étude > Missions > Congrès ou, plus simplement, via le bouton (temporaire) « Traces Congrès 2012 ». Les Actes du Congrès feront également l'objet d'un numéro hors-série. Plus d'informations prochainement.



CONGRÈS 2012

JOURNAL DE CLASSE

Arts en ville, Arts en vue,
Arts en vie

C'est la place de l'art, sous toutes ses formes, dans notre quotidien qui servira de fil rouge au journal de classe de l'Enseignement catholique pour l'année scolaire 2013-2014.



La statue de la Naïade à Tournai

de Tournai, et particulièrement « *La Naïade* », sur le pont le plus important de la ville. Qui sait, aujourd'hui, qu'elle fut d'abord voilée par un grand drap et ensuite exilée en bas du pont, entre deux peupliers, parce qu'elle choquait la morale à l'époque de sa création, juste après la Seconde Guerre mondiale ? Les contemporains du sculpteur ne comprenaient pas l'expression de son art.

Désormais réhabilitée et ayant retrouvé son socle d'origine, le deuxième dimanche de septembre, « *La Naïade* » voit désormais passer le cortège de la Grande Procession, tradition catholique vieille de neuf siècles, sans que plus personne ne s'offusque de sa présence.

Regarder autour de soi. Lire, aussi : « *Quand on a passé le lieu appelé la Petite-Flémalle, la chose devient inexprimable et vraiment magnifique. Toute la vallée semble trouée de cratères en éruption. Quelques-uns dégorgent derrière les taillis des tourbillons de vapeur écarlate étoilée d'étincelles ; d'autres dessinent lugubrement sur un fond rouge la noire silhouette des villages ; ailleurs les flammes apparaissent à travers les crevasses d'un groupe d'édifices. On croirait qu'une armée ennemie vient de traverser le pays, et que vingt bourgs mis à sac vous offrent à la fois dans cette nuit ténébreuse tous les aspects et toutes les phases de l'incendie, ceux-là embrasés, ceux-ci fumants, les autres flamboyants. Ce spectacle de guerre est donné par la paix ; cette copie effroyable de la dévastation est faite par l'industrie. Vous avez tout simplement là sous les yeux les hauts fourneaux de M. Cockerill. »¹ Écho interpellant notre réalité wallonne contemporaine*

transmis grâce à la plume magnifique de Victor HUGO.

À L'ÉCOLE : RÉCONCILIER LE SENSÉ ET LE SENSIBLE

« *Réconcilier le sensé et le sensible* », tel était le titre d'un rapport français qui constatait que nos sociétés proposent une éducation essentiellement fondée sur la raison, ignorant souvent la nécessaire place de l'imaginaire et de l'affectif dans le rapport à la culture.

Malgré ce constat, qui peut à certains égards être appliqué à notre système scolaire, le cahier couleur du journal de classe proposera de découvrir les multiples créations produites par les élèves, de l'enseignement maternel à l'enseignement secondaire. Grâce à ces projets artistiques, les instituteurs, les professeurs, dans leur rôle de passeurs de culture, accompagnent les élèves en reconnaissant la part essentielle de la sensibilité artistique dans l'éducation.

Se découvrir, gagner l'estime de soi, n'est-ce pas ce qu'écrivait Pauline, de l'école Sainte-Begge 3 d'Andenne, quand elle évoque l'année des arts dans son école ? « *J'ai découvert que je savais peindre, que j'étais créative et que je m'amusais en peignant.* »

Sa condisciple Marine, quant à elle, constate que l'art a de l'importance, et surtout que « *ça apaise les esprits* ». Transmettre la culture, c'est inventer des âmes, comme le disait Aimé CÉSAIRE. ■

ANNE LEBLANC

Qu'est-ce que l'art ? D'après BALZAC, « *La mission de l'art n'est pas de copier la nature, mais de l'exprimer* ». Cette expression, elle est souvent autour de nous, au détour d'un chemin, près des écoles, en ville, à Bruxelles et en Wallonie. Il y a partout des chefs-d'œuvre (sculptures, architecture, fresques, etc.) que l'on ne voit plus, à force de les côtoyer...

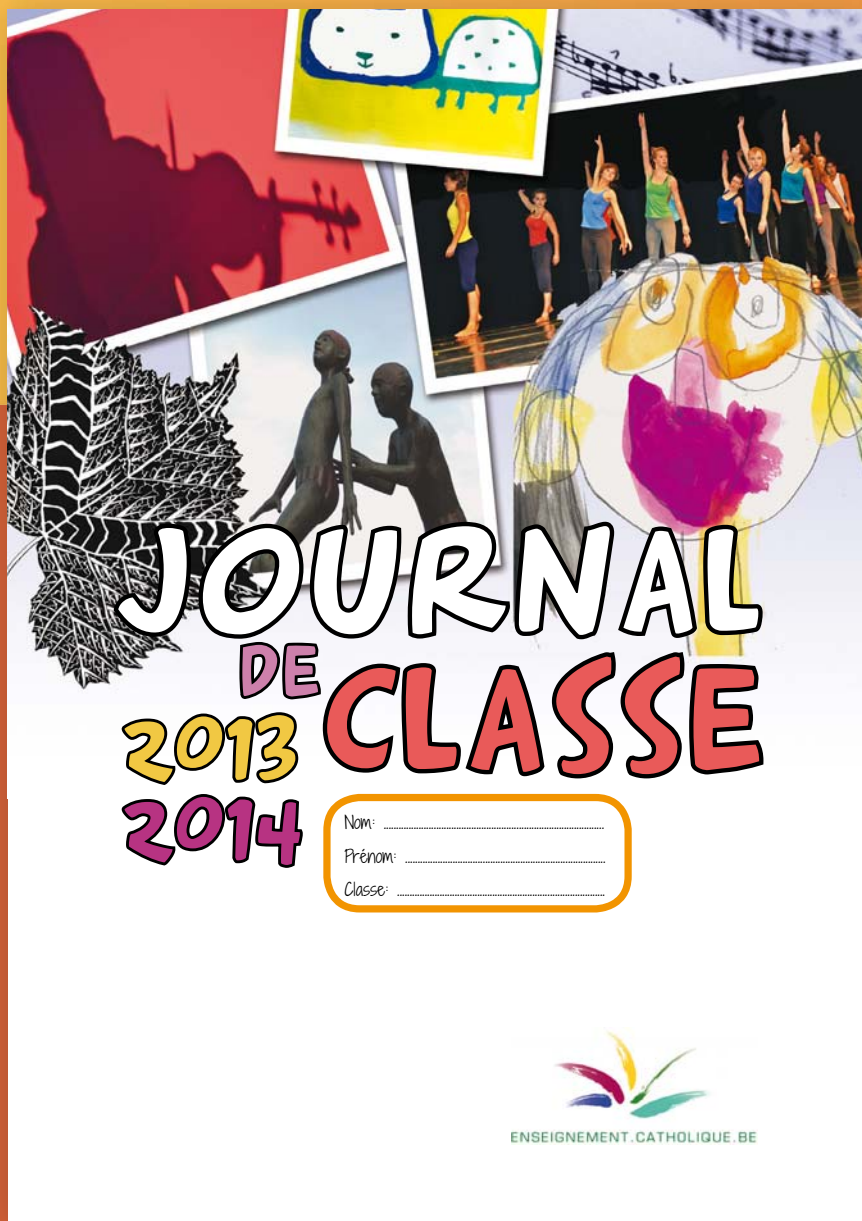
PORTER SON REGARD SUR CE QUI NOUS ENTOURE

Ainsi, les sculptures de George GRARD font partie du patrimoine

1. *Le Rhin, lettres à un ami*, Lettre VII, Victor HUGO.


Année scolaire 2013-2014

Les journaux de classe édités par
l'enseignement catholique et Licap



**JOURNAL
DE
2013 CLASSE
2014**

Nom: _____
Prénom: _____
Classe: _____


ENSEIGNEMENT.CATHOLIQUE.BE

- Deux formats disponibles :
l'A4 semainier : 3,52 €
l'A5 journalier : 4,34 €
- Thème du journal de classe
2013-2014 : Arts en ville,
Arts en vue, Arts en vie
- 4% de réduction
sur le montant total
si vous passez commande
avant le 16 février 2013

Pour plus d'information :

Licap scrl, Rue Guimard 1 - 1040 Bruxelles

T : 02 509 97 19

F : 02 509 97 04

E : agenda@licap.be

I : www.licap.be



L'humour de...

Anne HOOGSTOEL

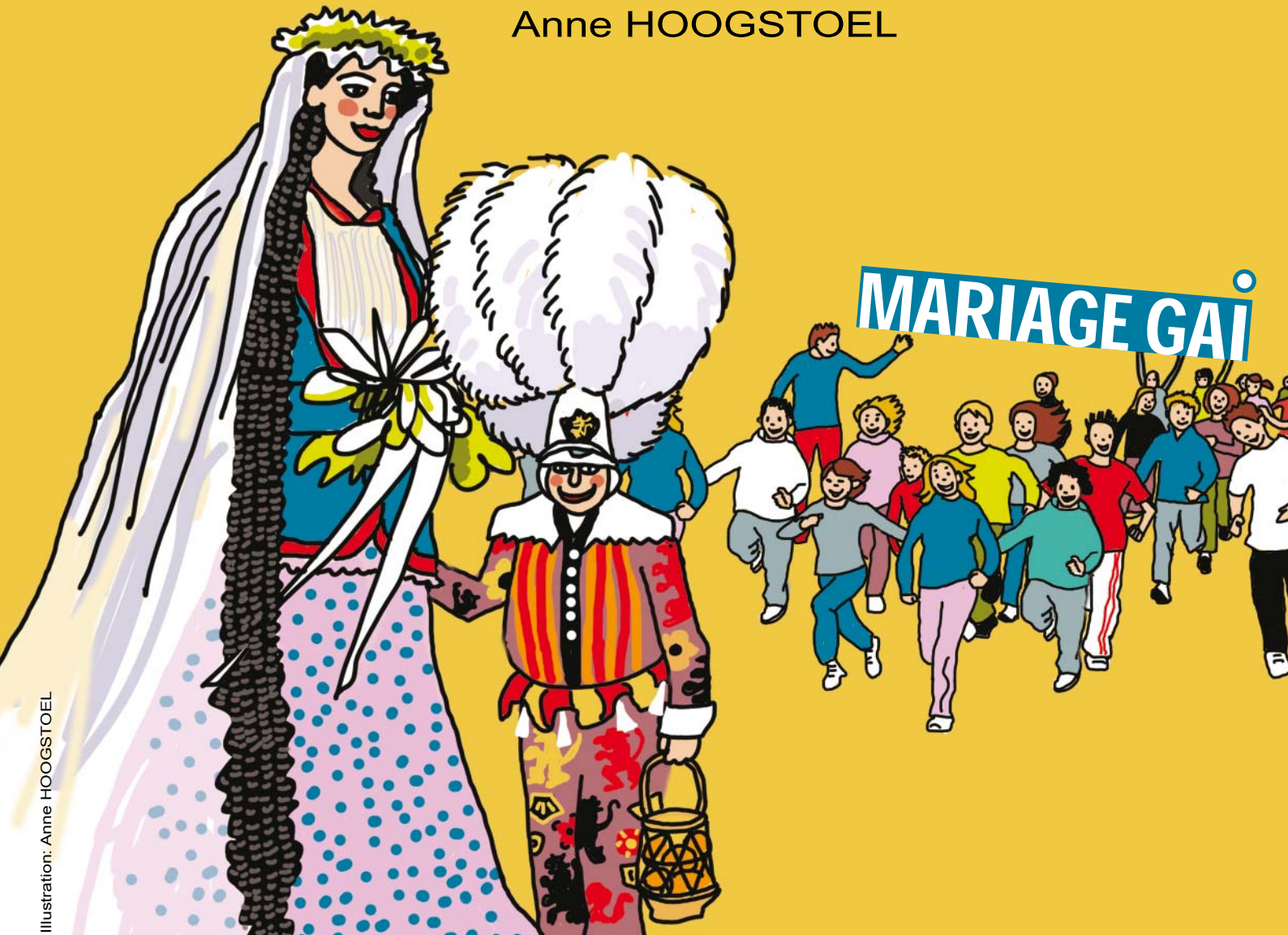
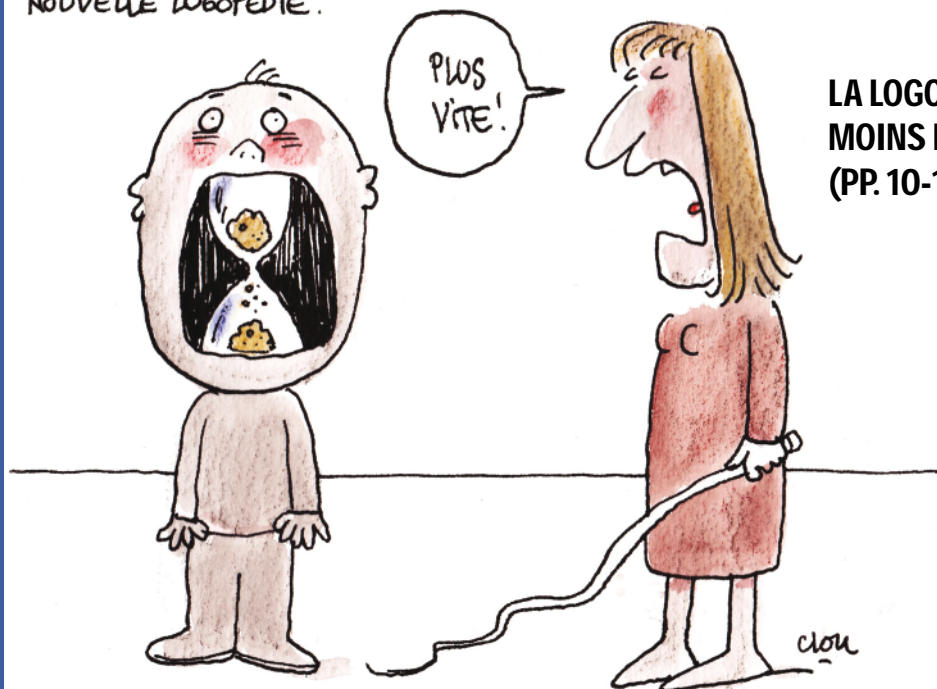


Illustration: Anne HOOGSTOEL

LE CLOU DE L'ACTUALITÉ

NOUVELLE LOGOPÉDIE.



LA LOGOPÉDIE
MOINS REMBOURSÉE
(PP. 10-11)