

entrées libres

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N°85 / janvier 2014

RENCONTRE

CLARKE

**Création
de places
Appel à projets
exceptionnel**

DOSSIER

**UNE
GRANDE
BOUFFÉE
D'ErE**

ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT

édito

3 Un accord qui fera date

édito

3

des soucis et des hommes

4 Création de places
Appel à projets exceptionnel

mémorandum

6 Priorité 5 : face aux défis, permettre aux écoles d'innover et de s'adapter
Priorité 6 : améliorer l'orientation en vue d'une meilleure continuité des parcours

ils en parlent encore...

8 CLARKE
Je suis amoureux de la BD !



CLARKE

8

mais encore...

10 Comment jongler
entre étude et écrans ?

DOSSIER

Une grande bouffée d'ErE
Éducation relative à l'Environnement

entrez, c'est ouvert !

12 Quand Bertrand TAVERNIER
retourne à l'école...
13 Mon ami TIC, compagnon
de l'atelier-lecture



dossier

avis de recherche

14 Épreuve 2012 du Pisa : un bon cru ?

retroviseur

16 Écoles épiscopales (2/4)
Un diocèse prolifique

service compris

18 Médias plus verts que nature ■ Buzz Énergie
Enseigner le respect ■ Venez courir avec nous !
19 Expo Mandela27

entrées livres

19 Dis, c'est quoi la politique ? ■ Melting classes
Un libraire, un livre ■ Concours

hume(o)ur

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



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées libres

Janvier 2014 ■ N°85 ■ 9^e année
Périodique mensuel (sauf juillet et aout)
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

Anne COLLET
André COUDYZER
Jean-Pierre DEGIVES
Vinciane DE KEYSER
Benoit DE WAELE
Hélène GENEVOIS
Brigitte GERARD
Thierry HULHOVEN
Anne LEBLANC
Patrick LENAERTS
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Bruno MATHELART
Luc MICHIELS
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 libres".

Les articles paraissent sous la respon-
sabilité de leurs auteurs.

Les titres, intertitres et chapeaux sont
de la rédaction.

Textes conformes aux recomman-
dations orthographiques de 1990.

entrées libres est imprimé sur
papier FSC.

Un accord qui fera date

Photo: Laurent NICKS
Don Bosco Woluwe-Saint-Lambert (fond.)

entrées libres revient ce mois-ci sur le récent accord relatif aux bâtiments scolaires, ainsi qu'à sa mise en œuvre. Cet accord, exceptionnel à plus d'un titre, qui débloque 55 millions EUR pour la création de places, répond à une nécessité devenue progressivement évidente. Il est aussi l'aboutissement d'un engagement du SeGEC, dont l'intervention fut décisive dans l'évolution du dossier. La volonté des Pouvoirs organisateurs – surtout bruxellois – d'apporter leur contribution au défi démographique et de répondre ainsi à la demande de nombreux parents, se heurtait, en effet, aux conditions de financement des bâtiments.

Depuis deux ans, le SeGEC a tiré la sonnette d'alarme, produit des études, multiplié les contacts. Et d'autres acteurs ont progressivement reconnu et soutenu ouvertement la nécessité de mieux financer les bâtiments scolaires, en particulier ceux de l'Enseignement libre. L'histoire retiendra peut-être aussi qu'à côté des chiffres – projections démographiques et indices de saturation des écoles –, il aura fallu que des directions d'écoles des différents réseaux témoignent de la situation intenable de « sursaturation » de leur établissement pour que le politique « fasse le pas ». Et qu'il décide, fût-ce dans une opération non récurrente et actuellement limitée à l'épuisement d'une enveloppe budgétaire, de dépasser le tabou maintes fois répété, dans le monde francophone, par les tenants très influents de la laïcité organisée et les défenseurs historiques de l'enseignement officiel : « *Pas d'argent public pour financer des extensions de capacité dans l'Enseignement libre !* » Dans ce programme exceptionnel, le principe d'égalité de traitement entre les réseaux est effectivement beaucoup mieux assuré, comme c'est le cas depuis longtemps dans les législations des Communautés flamande et germanophone.

La balle est aujourd'hui dans le camp des PO et des écoles elles-mêmes : seuls, leur engagement et leur détermination permettront de dépasser les obstacles inhérents à toute opération immobilière, à commencer par le respect de délais particulièrement stricts pour la réponse à l'appel à projets : le 20 janvier était retenu pour les « modulaires mobiles », le 10 février pour les « modulaires fixes », et le 10 mars pour les travaux de rénovation ou d'extension.

Plaçons ainsi 2014 sous le signe des projets et de nouvelles « espérances éducatives » ! ■

ÉTIENNE MICHEL
DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC
14 JANVIER 2014



Création de places

Appel à projets excep

Le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a lancé son appel à projets pour le financement en capital de nouvelles places d'urgence dans les écoles, quel que soit le réseau d'enseignement, pour faire face au boum démographique. Pour l'achat de pavillons modulaires mobiles, les Pouvoirs organisateurs devaient déposer leur dossier pour le 20 janvier. Pour les modulaires fixes et les rénovations et/ou extensions de bâtiments, les PO ont respectivement jusqu'au 10 février et 10 mars pour ce faire.

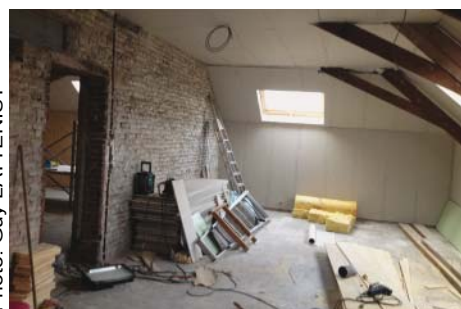
Photo: L. NICKS - Don Bosco Wolluwe-Saint-Lambert (fond.)



Photo: école primaire Saint-Michel Jette



Photo: Guy LATTENIST



De haut en bas :
vues d'un pavillon
modulaire mobile,
d'un modulaire fixe
et de travaux de
rénovation dans
un grenier

Fin novembre dernier, le gouvernement de la FWB a décidé de dégager 55 millions EUR pour la création de nouvelles places en urgence dans les zones en croissance démographique. Ces investissements seront pris en charge à 100% par la FWB, quel que soit le Pouvoir organisateur (communes, provinces, asbl ou la Fédération Wallonie-Bruxelles elle-même). Les fonds seront affectés selon une clé de répartition élève. Celle-ci sera doublée pour le réseau de la FWB. Pour le libre, 21 millions EUR seront ainsi disponibles. Au total, pour l'ensemble des réseaux, 13 750 places supplémentaires pourront être créées à partir de la prochaine rentrée, tant au fondamental qu'au secondaire.

travaux de rénovation et d'extension ne pourront pas excéder 6000 EUR en moyenne par place : 4000 EUR de subvention en capital et 2000 EUR de complément sous forme d'emprunt garanti. Ce montant moyen de 6000 EUR est calculé sur l'ensemble des projets du réseau (les projets de l'enseignement spécialisé ne sont pas pris en compte pour le calcul de cette moyenne). Il est donc important, pour que ce critère soit respecté en moyenne, que chaque dossier ne dépasse pas trop cette norme de référence. Les projets seront d'ailleurs classés par ordre croissant de cout. Pour les extensions de bâtiments et pour les rénovations supérieures à 400 000 EUR, il y aura transfert obligatoire du droit réel du bâtiment

Montants dévolus au réseau libre subventionné (millions EUR)		
Types de places	Fondamental	Secondaire
Modulaires mobiles	1,891	1,235
Modulaires fixes	6,619	
Rénovation ou extension	8,510	2,883
Total	17,020	4,118

Un glissement de crédits peut s'opérer d'une enveloppe à l'autre en fonction des besoins (modulaires mobiles, modulaires fixes, rénovation/extension).

MODULAIRES ET TRAVAUX EN « DUR »

Outre l'achat de pavillons modulaires mobiles (type containers), l'appel à projets prévoit le financement de modulaires fixes et des travaux de rénovation légère de locaux non encore utilisés ou des extensions. Les pavillons feront l'objet d'un marché public organisé par la FWB et resteront la propriété de cette dernière. Les

bénéficiaire aux SPABSC (Sociétés patrimoniales d'administration des bâtiments scolaires catholiques).

RÉPONDRE À L'APPEL À PROJETS

Les Pouvoirs organisateurs sont invités à répondre à l'appel à projets sur base des documents repris en annexe de la circulaire du 19 décembre 2013¹. Ceux-ci doivent être

tionnel

adressés, pour le libre catholique, à Étienne MICHEL, Directeur général du SeGEC², pour le 10 février au plus tard pour les modulaires fixes, et pour le 10 mars pour les rénovations ou extensions. Pour les modulaires mobiles, les dossiers pouvaient être introduits jusqu'au 20 janvier.

Le premier critère de classement des dossiers sera la croissance démographique. Priorité sera donnée aux communes bruxelloises les plus concernées et aux communes wallonnes issues des arrondissements qui devraient connaître les augmentations les plus sensibles. Les moyens mis à disposition seront destinés uniquement à accroître la capacité d'accueil de l'établissement.

Les travaux devront être réalisés dans un délai de 24 mois à partir du moment où le PO dispose de la notification officielle d'attribution de la subvention (des dérogations pourront être accordées sur demande motivée). Il est important de signaler aussi que pour être éligibles, les projets devront être totalement nouveaux, et donc ne pas avoir déjà été soumis à la FWB dans le cadre d'un autre programme.

Pour de plus amples informations, le Service des Investissements du SeGEC³ se tient à la disposition des Pouvoirs organisateurs. ■

CONRAD VAN DE WERVE

1. Circulaire 4664 « Bâtiments scolaires : capacité d'investissement exceptionnelle destinée à la création de nouvelles places en urgence sur Bruxelles et la Wallonie – appel à projets »

2. Avenue Mounier 100 - 1200 Bruxelles

3. siec@segec.be – tél. 02 256 70 61

Trois questions à André ANTOINE (cdH), Vice-Président du gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, en charge notamment des sports :

Comment qualifiez-vous l'accord politique qui a conduit à ce plan de création de places ?

Pour moi, c'est un aboutissement et un début. Il y avait une forme d'injustice puisque pour les uns, c'était une prise en charge à 100%, pour les autres à 60%, et enfin pour les derniers, c'était l'emprunt avec une intervention sur la subvention d'intérêts. Cette discrimination se faisait d'autant plus cruellement sentir que pour celles et ceux qui voulaient adhérer au réseau libre, il n'y avait pas de possibilité d'accueil, puisqu'à partir du moment où on voulait créer des places, il n'y avait pas de financement public pour l'organiser. C'est donc un aboutissement, puisque nous sommes maintenant dans un mécanisme de dotation à 100%. Je qualifie cet accord d'historique !

À situation d'urgence, solutions d'urgence...

Il y a deux urgences : celle de la rentrée prochaine, puis celle de la rentrée suivante. Nous y répondons tant avec les pavillons modulaires qu'avec les aménagements ou extensions de bâtiments. J'encourage les PO à introduire très vite un dossier, puisqu'ils ont l'assurance que ce sera financé à 100%.

Autre bonne nouvelle : elle concerne les infrastructures sportives du libre...

Oui, en ce qui concerne le fondamental, des structures légères style « agora space » pourront être financées à hauteur de 85% sur un montant maximum de 500 000 EUR. Ces structures pourront être couvertes et serviront, en dehors des heures d'ouverture de l'école, à la pratique sportive des jeunes. Les écoles secondaires, elles, pourront obtenir un financement de 75% sur un montant allant jusqu'à 1,5 million EUR pour l'acquisition d'une salle de sports. Là, à nouveau, il y a parfaite égalité entre le réseau libre et les autres !



Trois questions à Jean-Marc NOLLET (ECOLO), Vice-Président du gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, en charge notamment des bâtiments scolaires :

L'accord intervenu consacre une égalité de traitement entre élèves et écoles. Une première...

Si le mot n'est certainement pas galvaudé, il y a surtout un besoin, une urgence et une attente dans le chef de parents qui souhaitent pouvoir inscrire leur enfant. Donc, pour répondre à ce besoin, on a mis en place un dispositif *ad hoc*, une première, mais qui est surtout là pour répondre à un besoin urgent.

Le pragmatisme nous a aidés en la matière pour pouvoir trouver une solution originale, construite sur pièces. Mais maintenant, c'est aux écoles de s'en saisir !

Les PO sont invités à réagir rapidement. Vous avez simplifié la procédure ?

On l'a voulue très simple : ils répondent à la circulaire, on fait le reste du boulot ! Les réseaux vont nous aider à collecter l'ensemble des réponses, vont hiérarchiser en fonction des besoins, là où ils sont les plus importants. Pour les modulaires, la Fédération va elle-même s'occuper de l'achat, et pour les extensions ou l'utilisation d'espaces actuellement non utilisés, là évidemment, le PO devra encore intervenir. Mais on maintient bien le fait que c'est dans les 24 mois qu'il faut avoir finalisé les travaux.

L'objectif est toujours d'être prêt pour la rentrée de septembre ?

Moi, je dis qu'il faut être prêt pour l'année scolaire 2014-2015. La partie modulaire sera prête pour la rentrée. Une autre série de réalisations sera effective plus tard, ce qui n'est pas gênant puisqu'en maternelle, on rentre tout au long de l'année. En tout cas, ici on travaille sur des programmes de réalisation de court terme, il ne s'agit pas d'entrer des programmes qui ne pourront être réalisés que d'ici 3-4 ou 5 ans.

INTERVIEWS CONRAD VAN DE WERVE

Chaque mois, entrées libres vous présente deux des dix grandes priorités de l'Enseignement catholique en vue des élections de mai 2014¹. Ce mois-ci : les priorités 5 et 6.

DES CONSTATS

Pour certaines écoles, une série de défis se posent : résultats décevants, difficultés sociales ou économiques, plus grande hétérogénéité des publics...

On constate pourtant que par leur action locale, certaines écoles démontrent qu'il est possible de faire face aux défis et d'obtenir de bons résultats, même lorsque le contexte n'est à priori pas favorable. Les directions de ces écoles parviennent, par une vision volontaire, à mobiliser leurs équipes éducatives sur le développement de solutions innovantes, adaptées à leur contexte et au public qu'elles accueillent. Le mode de direction, le fonctionnement de l'équipe pédagogique et la gestion du climat scolaire permettent à ces écoles de faire progresser les élèves vers les niveaux de compétences attendus en développant une approche pédagogique visant la qualité, l'exigence et apportant un soutien adapté aux élèves en difficulté.

DEUX DÉFIS PARTICULIERS

■ l'apprentissage des langues

Le contexte actuel de globalisation nécessite de maîtriser plusieurs langues. L'Enseignement catholique propose de démarrer l'apprentissage d'une deuxième langue dès la 3^e primaire en Wallonie comme à Bruxelles, et d'adapter les moyens d'encadrement en conséquence.

■ l'école numérique

Si le plan « cyber-école » a permis de développer des salles informatiques, les évolutions technologiques et le développement de nouveaux outils de communication nécessitent de repenser l'équipement des écoles pour mieux intégrer le numérique dans le travail régulier en classe. L'Enseignement catholique plaide pour une réorientation de moyens en référence à ces nouveaux défis.



Photo: Guy LAMBRECHTS

NOS PROPOSITIONS

Face aux défis, le SeGEC propose la mise en œuvre de projets-pilotes sous la forme d'un contrat de gestion d'une durée d'au moins 6 ans entre l'équipe pédagogique, le Pouvoir organisateur et l'autorité, qui intégrerait :

- des moyens permettant une analyse approfondie des forces et faiblesses de l'établissement menée par un organisme indépendant, ou sous l'égide d'une « agence de la qualité » similaire à ce qui a été instauré dans le cadre de l'enseignement supérieur ;
- une planification d'actions et mesures intégrant :

- des possibilités d'expérimenter des dispositifs particuliers de recrutement et d'organisation du travail individuel et collectif des membres du personnel, afin de tenir compte de la pénibilité (besoin de temps hors-classe pour des préparations, des échanges, des moments de ressourcement...), mais aussi des besoins spécifiques liés au public (travail éducatif, remédiation, travaux dirigés, implication des parents...);
- du temps et des ressources pour de

la formation complémentaire et un soutien pédagogique et professionnel particulier ;

- des possibilités de choisir plus largement l'affectation des moyens mis à disposition (heures d'encadrement, subventions de fonctionnement ou d'investissement), afin d'améliorer les conditions d'apprentissage et de travail ;

- des possibilités d'organiser des partenariats avec des acteurs proches (AMO, écoles de devoirs, comité de quartier...);

- des possibilités de dérogation aux plafonds d'intervention des fonds d'investissements pour travaux prioritaires ;

- des possibilités d'innovation pédagogique, notamment dans l'organisation des grilles horaires ;

- une garantie de stabilité des règles de fonctionnement pendant la durée du contrat ;

- une évaluation régulière de la mise en place du plan d'actions ;

- une évaluation à mi-contrat et en fin de contrat du plan d'actions et de son impact sur les résultats.

6

Améliorer l'orientation en vue d'une meilleure continuité des parcours



DES CONSTATS

Dans le cadre de l'enseignement obligatoire, la bonne orientation de chaque jeune constitue un levier important pour la réussite scolaire, mais aussi pour mieux assurer l'estime de soi, condition essentielle d'un épanouissement scolaire.

La recherche des motivations qui sous-tendent les choix d'études ne doit pas se limiter aux années-

charnières entre degrés ou en fin de secondaire. Cette compétence à s'orienter nécessite un travail progressif au long de leur scolarité.

D'autre part, créer les conditions favorables à une orientation positive demande à la fois de pouvoir renforcer le soutien apporté aux élèves du 1^{er} degré pour atteindre les socles de compétences prévus, et de valoriser

l'apprentissage du geste et des métiers techniques tout au long du continuum.

Enfin, dans le cadre de la formation tout au long de la vie et dans le contexte actuel de mobilité professionnelle, la nécessité d'adapter son projet personnel et professionnel à tout âge s'impose également.

NOS PROPOSITIONS

- pour ce qui concerne les centres PMS et les conseils de classe des 2^e et 3^e degrés de l'enseignement secondaire : à tout le moins, doter les acteurs de l'orientation de véritables sources et moyens d'information, mis à jour régulièrement, notamment sur les ressources, contraintes et perspectives des différentes formes d'enseignement ;

- créer tout au long du continuum pédagogique des moments de découverte des disciplines techniques, et assurer la qualité de ces activités afin que les élèves puissent y déceler leur goût et leurs aptitudes pour la technologie ou les métiers techniques ;

- favoriser les parcours au 1^{er} degré sur deux ans, tout en donnant de

l'autonomie aux écoles pour organiser des structures de soutien et de remédiation immédiate répondant aux besoins et aux projets personnels des élèves ;

- valoriser les gestes techniques et l'utilisation des technologies au 1^{er} degré, et assouplir l'organisation des activités complémentaires ;

- lever les barrières administratives et développer les incitants pour favoriser l'émergence de DOA via des restructurations d'établissements, et revoir les modalités de création dans les zones en croissance démographique ;

- rendre plus contraignantes les mesures de remédiation à l'entrée du supérieur, notamment lorsqu'est constaté un déficit dans le domaine de la

maitrise du « français académique » ;

- mettre en place une structure attentive à l'orientation et au conseil des élèves en cours d'abandon de leur scolarité obligatoire, notamment vers l'enseignement de promotion sociale ;

- veiller au renforcement des liens entre établissements de l'enseignement secondaire et de promotion sociale, et étoffer les équipes d'aide et d'orientation des étudiants dans les établissements de promotion sociale, à l'instar de ce qui existe dans l'enseignement obligatoire (CPMS). ■

1. Les priorités 1 à 4 ont été présentées dans les numéros de novembre (n°83, pp. 5-7) et décembre 2013 (n°84, pp. 6-7).

Retrouvez le Mémoire dans son intégralité sur :

<http://enseignement.catholique.be> > Le SeGEC >

Publications > Les documents de référence

CLARKE

Je suis amoureux de la BD !

Quels souvenirs gardez-vous de votre parcours scolaire ?

CLARKE : J'ai souvent déménagé, et mon parcours scolaire a été plutôt chaotique. Je suis notamment allé à Saint-Louis à Liège, en internat à Saint-Roch à Ferrières, et à l'Athénée de Liège 1. J'ai commencé par le latin-grec, puis latin-sciences, avant de passer en latin-langues. Je garde des souvenirs un peu mitigés de toute cette époque. Nous avions encore 8h de latin, de grec, de français. C'était vraiment difficile ! Le rénové a commencé l'année juste après nous. Je me souviens qu'un jour, nous étions en train de suer sang et eau sur une traduction de grec, et on voyait ceux de la classe de rénové occupés à mesurer la cour de récréation avec des pelotes de laine... On les détestait et on les enviait à la fois !

Avez-vous été marqué par certains enseignants ?

CLARKE : J'ai trouvé certains profs

extraordinaires. Ça, on en prend conscience des années après... Quand on a 15 ans, on préfère les profs un peu anarchistes. Devenu adulte, on se rend compte qu'ils voulaient avant tout se faire aimer des élèves et qu'ils ne vous ont rien appris. Je garde d'excellents souvenirs d'enseignants qui avaient la faculté non seulement de transmettre ce qu'ils savaient, mais de le faire avec plaisir, sans forcément faire souffrir les élèves. Ils communiquaient un enthousiasme, une passion. Je me rappelle aussi certains profs lunaires, décalés, complètement possédés par leur matière. Nous avions un prof de latin, par exemple, qui, s'il avait pu, ne nous aurait parlé qu'en latin. Il arrivait, le veston rempli de traces de craie. Nous le trouvions un peu fou, mais qu'est-ce qu'il nous a appris ! C'est bien, des gens comme ça !

Vous dessiniez déjà, à ce moment-là ?

CLARKE : Je passais mon temps à dessiner pour les autres. Je faisais des

Elle est rousse, futée, sexy, et elle a 119 ans. Bien avant qu'Harry POTTER n'enfourche son balai, elle glissait déjà de page en page sur le sien, pour le plus grand plaisir des lecteurs. *Mélusine*, puisque c'est d'elle qu'il s'agit, est née voilà plus de 20 ans sous la plume de CLARKE. C'est lui, cette fois, qui a la parole. Il évoque pour nous un métier qu'il adore, ses souvenirs d'école et certaines facettes, sans doute moins connues, de son travail.

caricatures des profs et des BD sur eux, et je les vendais. À Saint-Louis, j'avais repris le magazine de l'école, *Le Cancre Est Là*. Ensuite, nous avons créé un magazine à Saint-Roch, qui s'appelait *Le Cafard*, et qu'on photocopiait en douce à 2h du matin. On le vendait dans plusieurs écoles, et des dessinateurs d'autres établissements faisaient partie de l'équipe qui créait les BD.

Et vous avez opté pour des études artistiques ?

CLARKE : Je ne voyais pas ce que j'aurais pu faire d'autre... Je suis entré à l'Académie des Beaux-Arts de Liège. J'ai assez rapidement été dispensé des cours théoriques. Je réalisais mon premier album de BD. J'y travaillais la nuit, je venais montrer mes travaux au cours de BD le matin, et j'avais un mot du directeur m'autorisant à dormir aux cours l'après-midi ! J'avais l'impression d'être déjà professionnel. Il m'a quand même fallu près de 7 ans avant de faire un autre album !

Je n'osais pas envoyer mes travaux aux éditeurs. On est censé travailler

un an sur quelque chose, s'y investir à fond, avec le risque, à la fin, qu'on vous dise : « *Ce n'est pas bon !* ». C'est l'équivalent d'un grand coup de pied au derrière, et je crois que j'en avais très peur. J'avais tout de même plusieurs projets dans mes cartons, et c'est un scénariste avec lequel je travaillais qui a envoyé des planches, sans me le dire, chez Dupuis pour *Spirou*. Ils m'ont appelé tout de suite, et ça a commencé comme ça. Ça n'aurait tenu qu'à moi, je crois que je n'aurais toujours pas de travail ! Créer d'un côté et pouvoir « se vendre » de l'autre, ce n'est vraiment pas la même chose. Au fil du temps, on s'y fait, mais c'est une démarche intellectuelle qui n'est pas naturelle.

Comment est né le personnage de Mélusine ?

CLARKE : Plusieurs éléments entrent en ligne de compte, dont le hasard. À ce moment-là, je faisais une série, « Les cambrioleurs », dans *Spirou*. J'avais envie d'autre chose, et j'ai proposé un projet d'histoire se déroulant dans un moulin hanté bourré de fantômes, vampires, loups-garous, avec un curé qui les poursuivait pour les exorciser. Le rédac'chef n'était pas très emballé, mais il m'a conseillé de travailler sur cette idée avec GILSON, un scénariste que je connaissais déjà à Saint-Roch et que j'avais perdu de vue. Le temps du trajet Charleroi-Liège, nous avons posé les bases de la série, en gardant le thème général et en imaginant le personnage d'une petite sorcière qui travaillerait au pair dans un château hanté. Tout s'est construit peu à peu. Il nous a fallu un temps fou pour lui trouver une apparence et un prénom ! Elle est arrivée dans *Spirou* à une époque où il n'y avait pas encore beaucoup de séries qui pouvaient intéresser les filles... Et ça a bien marché !

Mélusine existe depuis plus de 20 ans. Avez-vous peur d'un jour manquer d'idées pour continuer ?

CLARKE : Cela fait maintenant deux albums et demi que j'ai repris le scénario, et je me dis qu'il y a encore plein de directions à explorer. Pour ne pas tourner en rond, il suffit de prendre les choses sous un autre angle. Mais il ne faut pas avoir peur de démolir certains éléments pour ouvrir d'autres portes.

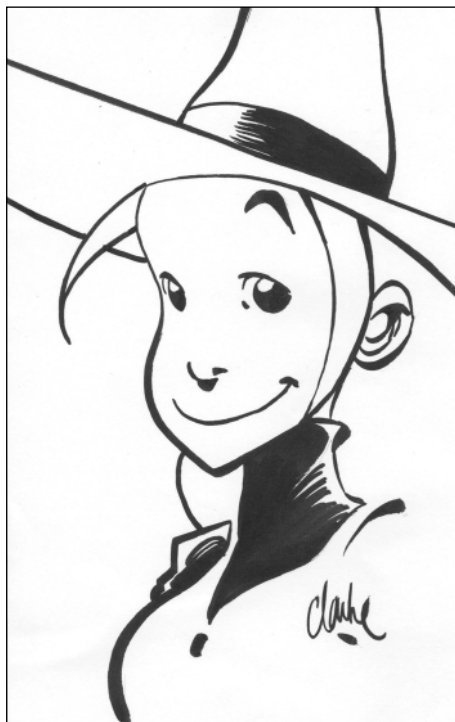
Les professeurs de Mélusine vous ont-ils été inspirés par des enseignants que vous avez connus ?

CLARKE : Oui, bien sûr ! On est toujours inspiré par les gens qu'on rencontre. L'un des profs crache des cafards quand il parle. C'est GILSON qui

l'avait amené, sans doute en souvenir d'un enseignant que nous avions et qui postillonnait à qui mieux mieux ! C'était un de ces profs lunaires dont je parlais, qui était vraiment sur sa planète. Au début de l'année, il avait fait l'appel des élèves. Nous avions tous cité notre nom, et l'un de nous avait dit s'appeler « Gédéon TEUSEMANIÈRES ». Pendant toute l'année, à chaque appel, ce prof citait le nom de Gédéon TEUSEMAN, et il y avait toujours un élève pour répondre « *Présent !* ». Il a même eu des points en fin d'année, car nous rendions des feuilles d'examen à son nom. Là, je suis en train de travailler sur l'album de *Mélusine* qui sortira en 2015 et qui se passe dans son école. J'ai dû trouver des intitulés de cours, imaginer des situations d'apprentissage qui se rapprochent finalement beaucoup de ce que j'ai connu à l'Académie.

Vous passez par des tas d'univers différents : essentiellement comique (*Mélusine, Cosa Nostra, Mister Président...*), mais aussi historique (*Urielle*), policier (*Luna Almaden*), et même psychanalytique (*Nocturnes, sorti en 2012*)¹...

CLARKE : Je ne vois pas pourquoi je me cantonnerais à faire sans cesse la même chose... Je suis amoureux de mon métier, j'aime tout ce qu'il englobe. J'ai fait de la caricature, de l'illustration, du dessin de presse, de la BD, du story-board, et je n'ai pas envie de m'arrêter ! L'album *Nocturnes* est très



spécial. On peut parler d'un véritable travail thérapeutique personnel. C'est une espèce de psychodrame assez terrible, avec différents niveaux narratifs qui se mêlent, s'entrechoquent. C'est une mise en abîme des personnages, de leur créateur, un peu comme un millefeuille qu'on découvre peu à peu. J'y ai mis à plat beaucoup de choses que je vivais à ce moment-là. Dans l'album, l'auteur est en train de mourir, mais ce n'est pas l'homme qui meurt, c'est l'image qu'il projette, son reflet. C'est un peu le mythe de Narcisse. Il s'agit de casser une image, d'arrêter d'être ce que les autres pensent qu'on est, ou veulent qu'on soit... C'est être soi.

Comment se construit un album comme celui-là ?

CLARKE : J'avais gardé une amorce de scénario qui datait de mes débuts à l'Académie. Je suis retombé dessus par hasard il y a 5-6 ans, et petit à petit, le récit s'est mis en place, influencé aussi par le livre de Jacqueline HARPMAN, *La plage d'Ostende*.

Il est très rare qu'un scénario vienne d'un coup et se termine dans la foulée. L'histoire se construit par paliers, un peu comme un puzzle. On parle toujours de soi dans les livres, mais parfois de façon très déguisée ou en ne livrant qu'un aspect de soi... Je crois que c'est le premier bouquin où j'ai vraiment parlé de moi à fond, et en étant conscient de le faire. Je me dis que je ne dois pas avoir peur de travailler avec ce que je ressens, d'être mon propre matériel. On y prend vite gout !

Le fait que le scénariste de *Mélusine* ait décidé d'arrêter me permet de glisser là aussi des éléments personnels. Et Glénat m'a demandé de faire un album reprenant les planches autobiographiques que je publie sur mon blog². C'est tout à fait sans prétention et léger. C'est le pendant positif d'un album comme *Nocturnes*. Dans *Nocturnes*, on casse tout, et dans cet album à paraître, j'apprends à être tendre avec moi-même. ■

INTERVIEW ET TEXTE
MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. *Mélusine*, GILSON et CLARKE, tomes 1 à 20 - CLARKE, tome 21, Dupuis ; *Cosa Nostra, Mister President*, CLARKE, Lombard ; *Urielle*, LAPIERRE et CLARKE, Quadrants ; *Luna Almaden*, LAPIERRE et CLARKE, Dupuis ; *Nocturnes*, CLARKE, Lombard, coll. Signé.

2. <http://clarckenet.wordpress.com/>



La presse en a parlé. Nous y revenons. À partir d'une information ou d'un évènement récent, entrées libres interroge une personnalité, du monde scolaire ou non.



COMMENT JONGLER ENTRE ÉTUDE ET ÉCRANS ?

RTL TVI

JT 19h du 09/12/2013

Quel est l'impact des nouvelles technologies sur les examens ? D'après la psychopédagogue **Elisa DELVAUX**, mal utilisées, celles-ci peuvent mener à l'échec. Les élèves sont en effet moins concentrés et moins organisés, préférant souvent un coup de pouce de dernière minute. D'après E. DELVAUX, quand on a plusieurs sources d'informations, issues notamment de réseaux sociaux, la grosse difficulté est de pouvoir les structurer et les mémoriser. La pédagogue recommande, dès lors, une utilisation modérée de ces moyens de communication, y compris en dehors des sessions d'examens.

Et vous, qu'en dites-vous ?

■ **Emmanuel de BECKER**, pédopsychiatre à l'UCL :

« Tout d'abord, cette problématique ne touche pas que les adolescents. Les enfants peuvent déjà être tout à fait attirés par les nouvelles technologies. Pourquoi ? Il y a l'aspect « nouveauté ». Cela évolue à un rythme effréné, et nous savons combien l'enfant, l'adolescent est attiré par ce qui est neuf. Cela vient alimenter sa curiosité, son plaisir d'apprendre, de découvrir. On peut se connecter à l'autre bout du monde avec ses proches... Entrent en jeu des paramètres que l'humain a toujours tenté de maîtriser : voyager dans l'espace et dans le temps. Cela a un côté jouissif pour les jeunes. L'adolescence, c'est le « tout, tout de suite »,

l'immédiateté, le moment de la pulsion, de l'idée qui doit être suivie par une application. Et l'adolescent rechigne par rapport aux contraintes scolaires, parce que c'est la période de la liberté de penser : il veut décider de sa vie, de ses actes, mais il rencontre les contraintes scolaires, ce qui s'accroît en période d'examens. L'adolescent se heurte au principe de réalité. Ces nouvelles technologies l'encouragent à aller plus loin dans son désir de liberté, et le choc avec le principe de réalité, de scolarité, des apprentissages se fait de manière douloureuse.

Faire les choses en dernière minute est aussi le propre des jeunes. Ils pensent pouvoir faire 1001 choses sur une journée et ont parfois le sentiment qu'ils n'ont pas besoin de dormir. Nombre d'entre eux se disent qu'ils ont encore le temps, perdant parfois la notion de temporalité. C'est l'avant-veille de l'examen qu'ils découvrent la matière, parfois même pensant qu'ils peuvent réussir sans trop de difficulté.

Le défi des parents – et de la société des adultes – est d'aider le jeune à rester dans cette émulation et ce désir de s'épanouir, de rester curieux tout en s'adaptant un minimum à cette réalité. Certains adolescents qui rencontrent des difficultés pour étudier vont donc jusqu'à se dire qu'ils doivent eux-mêmes se doter de moyens pour réussir. Par exemple, ils restent plus longtemps dans la structure scolaire le soir. La stimulation des écrans y est moindre, ils pensent pouvoir plus facilement s'y mettre.

En même temps, l'adolescence a toujours été une période où l'on veut embrasser une multitude de centres d'intérêt et où on ne voit pas beaucoup les retombées positives de l'école. Aujourd'hui, le jeune a un champ énorme, presque infini en termes de possibilités, de découvertes à travers les multiples écrans. Cela vient renforcer ce hiatus entre l'adolescent et ses désirs, ses pulsions et cette réalité scolaire. Il faut malgré tout le laisser se découvrir et découvrir le monde à travers les instruments de son temps.

Les écrans sont le propre de l'adolescent d'aujourd'hui. Nous devons accepter cette évolution et l'accompagner. Il faut assurer un maximum de liens entre ce qu'il souhaite et le principe de réalité, la scolarité. Il peut s'intéresser aux écrans, mais avec une certaine limitation.

Il ne faut pas aller dans un « tout ou rien ». Lâcher complètement la bride en lui faisant confiance n'est pas une bonne attitude parentale, mais le rien du tout, aucun écran, tout supprimer ne serait pas non plus une attitude porteuse. Et puis, tous les jeunes ne sont pas accros aux nouvelles technologies. Certains se replient dans ce monde de l'écran qui leur sert peut-être de bouclier, de défense par rapport au monde extérieur et à ses menaces, mais pour d'autres, c'est juste un moyen de communication, et il ne faut pas jeter l'opprobre sur ces technologies. » ■

BRIGITTE GERARD



Photo: tousdehors.be

UNE GRANDE BOUFFÉE D'ErE ÉDUCATION RELATIVE À L'ENVIRONNEMENT

Vous êtes prêts ? Inspirez, expirez ! Nous vous invitons, dans les pages qui suivent, à prendre un bon bol d'air. Certains d'entre vous le font avec leurs élèves et donnent, par exemple, cours dans la nature, à l'instar de ces enseignantes de Saint-Vaast près de La Louvière, qui emmènent régulièrement les enfants sur le terril avoisinant.

Dans ce dossier dédié à l'ErE, les enseignants, conseillers pédagogiques et responsables d'associations que nous avons rencontrés nous ont montré à quel point expérimenter, éprouver et ressentir est essentiel. Que ce soit au travers d'un cours en plein air, d'une activité de tri ou de la réalisation d'un savon écologique, les possibilités de mettre les sens en éveil sont nombreuses !

Si l'éducation a pour visée fondamentale d'accompagner la personne dans le déploiement de toutes ses dimensions et potentialités, la dimension du rapport à l'environnement est essentielle, nous dit la Québécoise Lucie SAUVÉ. Dans le décret « Mission », l'ErE est définie comme une partie intégrante de l'éducation à la citoyenneté. On apprend aussi que l'ErE peut constituer une belle porte d'entrée aux apprentissages, particulièrement pour les élèves en difficulté. Bonne lecture ! ■

CONRAD VAN DE WERVE

REGARD

L'ENVIRONNEMENT A TOUTE SA PLACE À L'ÉCOLE

ÉTAT DES LIEUX

CHEZ NOUS, COMMENT ÇA SE PASSE ?

PRATIQUES

NETTOYAGE : L'AFFAIRE DE TOUS !

LA CHASSE AUX DÉCHETS

UN ÉCOLE POUR DEMAIN

TOUS SUR LE TERRIL !

PARTENAIRE

UN LABEL POUR AVANCER

RECONNECTER L'ENFANT À LA NATURE

regard

L'ENVIRONNEMENT À TOUTE SA PLACE À L'ÉCOLE

Dans notre monde bouleversé, l'Éducation relative à l'Environnement (ErE) ne peut que faire partie des préoccupations de l'école. Pour **Lucie SAUVÉ**, professeur titulaire au département de didactique de l'Université de Québec à Montréal¹, l'ErE est un véritable univers de réflexions et de pratiques, de nature à enrichir l'éducation dans son ensemble. Lors des *Assises de l'Éducation à l'environnement et au développement durable*², en octobre dernier, elle nous a accordé un entretien.

Comment définiriez-vous l'éducation relative à l'environnement ?

Lucie SAUVÉ : De prime abord, on peut penser que l'objet de l'ErE, c'est l'environnement. Mais plus spécifiquement, l'ErE se penche sur notre rapport à l'environnement tant sur le plan individuel que collectif, reconnaissant que ce rapport est fortement médiatisé par le groupe social et la culture de référence. L'ErE invite à redéfinir notre identité écologique, à mieux nous insérer dans le monde vivant, à résoudre des problèmes relatifs à l'environnement et à nous mettre en projet collectif. À travers cette dynamique, il s'agit de nous transformer nous-mêmes.

De quel environnement parle-t-on ici ?

LS : Il s'agit de multiples réalités socio-écologiques avec lesquelles nous interagissons dans les différentes sphères de nos vies : à la maison, à l'école, dans le quartier, la région... Mais je m'intéresse surtout aux diverses représentations que se font les gens de l'environnement : l'environnement « nature », « ressource », « milieu de vie », « système », « contexte », « paysage », « planète »..., et celui qui m'interpelle le plus, l'environnement « projet », que l'on doit s'approprié ensemble, problématiser, résoudre, construire.

Et qu'en est-il du développement durable ?

LS : Il s'agit d'un projet politico-économique désormais mondialisé, issu d'une tentative de compromis entre le monde de l'environnement et celui de l'économie. Le développement durable permet d'associer les préoccupations d'ordre environnemental et économique, en mettant en évidence leur lien étroit avec le champ du social.

L'environnement y est vu comme un ensemble de ressources à exploiter, qu'on doit veiller à ne pas épuiser pour que le développement économique ne soit pas entravé. Et la société devient ici un système de production et de consommation. C'est une vision du monde très limitée.

Pourquoi faut-il aborder l'ErE à l'école ?

LS : Parce que l'éducation a pour visée fondamentale d'accompagner les personnes et les groupes sociaux dans le déploiement de toutes leurs dimensions et potentialités, incluant celles qui concernent le rapport à l'environnement. Il s'agit de trouver le sens de notre « être au monde », et à cet égard, l'éducation nous convie à entrer en interaction. Avec soi-même d'abord, de façon à construire une identité bien assumée. Et puis, avec l'autre humain pour développer des rapports à l'altérité sains. Enfin, en lien avec les sphères de l'identité et de l'altérité, il y a le rapport à « oikos », cette maison de vie partagée entre les humains et les autres formes et systèmes de vie.

Dans cette sphère du rapport à l'environnement, on retrouve une dimension d'éducation écologique : on apprend à identifier sa niche écologique, humaine sur terre, et à nous situer dans l'ensemble de l'écosystème global. Et aussi, une éducation économique : notre maison de vie comporte des ressources qu'on doit apprendre à utiliser et à partager de façon responsable. On y trouve également une éducation « écosophique » : que vient-on faire ici, ensemble ? Quel est le sens d'être humain sur Terre ? Et enfin, une éducation

éco-politique : comment nous occuper collectivement des choses qui nous concernent tous ? L'ErE n'est donc pas une éducation thématique parmi d'autres : elle concerne une sphère d'interaction fondamentale à la base du développement des personnes et des groupes sociaux.

À quoi faut-il être attentif afin d'intégrer l'ErE en classe ?

LS : Vu sa complexité, on ne peut pas imaginer en regrouper toutes les dimensions et tous les objectifs dans une seule activité pédagogique. Mais si on travaille sur un long terme, sur une année scolaire, on peut y arriver grâce à la multiplicité des interventions, dans une perspective évolutive et en collaborant avec des collègues enseignants, avec les parents et les autres acteurs de la communauté éducative. Il est important d'avoir une vision globale de ce qu'est l'ErE, mais aussi de se rendre compte qu'on ne peut travailler que dans le contexte particulier de situations éducatives, en faisant des choix appropriés.

Quelle est la manière la plus efficace d'aborder les réalités et problématiques environnementales à l'école ?

LS : Plusieurs approches sont possibles, dont l'approche disciplinaire. Par exemple, en sciences de la nature, à partir d'un aquarium, on peut étudier l'effet des phosphates dans les cours d'eau. On peut inviter les élèves à aller à l'épicerie ou au supermarché pour repérer les produits avec ou sans phosphates, et l'enseignant(e) peut ouvrir



LUCIE SAUVÉ

cette étude à l'usage massif d'engrais en agriculture industrielle... La démarche éducative peut être complétée en reliant les problématiques soulevées à l'agir personnel et social. Aussi, dans un cours d'éducation physique, il est pertinent d'aborder le concept de santé environnementale : à partir de la qualité de l'air ou d'une question de métabolisme personnel, on peut s'intéresser à la qualité des milieux de vie ou à l'éco-alimentation, par exemple. Dans chaque discipline, il est possible de relier des apprentissages prescrits au programme à une réalité ou une problématique environnementale, et soulever un questionnement : « *En quoi suis-je concerné, et quelles sont les pistes de solutions ou d'actions ?* »

Quelles sont les autres approches possibles ?

LS : Les approches interdisciplinaires et transdisciplinaires, auxquelles le système scolaire offre actuellement peu de place. Mais de plus en plus, on se rend compte de la valeur ajoutée de l'apprentissage en interdisciplinarité. Cela implique de travailler avec la direction d'école et les collègues pour aménager un temps scolaire approprié : par exemple, on peut combiner

des cours de sciences humaines et de sciences de la nature pour travailler ensemble autour d'une situation-problème préoccupante. L'approche thématique est également intéressante pour relier les disciplines : pendant une semaine, chaque prof aborde le thème du transport ou de l'utilisation de l'eau selon l'angle de sa discipline et à la fin de la semaine, on organise un forum où intervient l'interdisciplinarité. La transdisciplinarité, quant à elle, va au-delà de l'intégration des savoirs disciplinaires et amène à se pencher sur des questions où tous les types de savoirs sont sollicités, pas seulement scolaires ou académiques, mais sociaux, traditionnels, d'expérience, de sens commun...

Concrètement, que peut apporter l'ErE aux élèves ?

LS : Dans les curriculums contemporains, l'ouverture à des domaines généraux de formation comme l'environnement, la santé, la citoyenneté est une tendance lourde. Pourquoi, par exemple, y a-t-il autant d'enfants hyperactifs ou en décrochage scolaire ? N'y aurait-il pas quelque chose à faire pour favoriser une reconstruction identitaire, pour restaurer une

confiance en soi-même, pour donner envie d'apprendre ? En lien avec l'ErE, il y a notamment tout un champ de recherches autour du « déficit de nature » chez les enfants et sur l'importance de favoriser l'interaction avec le monde vivant. L'ErE peut apporter des pistes de solutions aux dysfonctionnements identitaires et aux problèmes d'altérité à travers la reconstruction du lien à l'environnement. Il faut inviter les jeunes en décrochage à se mettre en projets qui ont du sens pour eux.

L'ErE contribue aussi, en quelque sorte, à former des citoyens...

LS : Oui, bien sûr. On dit souvent aux enfants qu'on les prépare à la vraie vie, mais c'est maintenant, la vraie vie ! Les projets d'ErE les invitent d'entrée de jeu à être des constructeurs de savoir et des acteurs de transformation, à travers des projets qui les engagent. Cela donne du sens à ce qu'ils apprennent à l'école, cela stimule leur motivation. Être citoyen, cela veut dire contribuer à la vie de la « cité », le milieu de vie partagé.

En matière d'environnement, le savoir n'est pas tout construit d'avance, les réalités se construisent au fil des jours. Et il ne faut pas nécessairement viser de grands changements avec éclat : c'est simplement, humblement qu'on y croit, parce que cela a du sens, qu'on va réaliser notre projet collectif. Un ensemble de conduites et de projets cimentés par le sens politique de l'inscription de l'école dans la société, une école avec un projet citoyen, des élèves comme citoyens... Tout cela devient beaucoup plus résistant au raz-de-marée du consumérisme, de la marchandisation du monde ! ■

PROPOS RECUEILLIS PAR
BRIGITTE GERARD

1. Lucie SAUVÉ est également directrice du Centre de recherche en éducation et formation relatives à l'environnement et à l'éco-citoyenneté.

2. Cet événement, intitulé « *L'environnement à l'école... C'est l'affaire de tous ! 4 jours pour construire ensemble* », s'est déroulé du 22 au 25 octobre 2013 à Bruxelles et Namur, et était organisé par le Réseau IDée asbl.

Pour en savoir plus et en trouver les traces : www.assises-ere.be



Photo: tousdehors.be

état des lieux

CHEZ NOUS, COMMENT ÇA SE PASSE ?

Face aux problématiques environnementales, quel doit être le rôle de l'école ? Former, informer, s'impliquer ? Quelles sont ses obligations et ses possibilités en la matière ? C'est ce que nous avons demandé à Christophe VERMONDEN¹ et Philippe CAPELLE².

Historiquement, explique **Christophe VERMONDEN**, l'éducation à l'environnement est de la compétence des Régions en Belgique. Ce sont elles qui ont en charge la réduction de l'impact des activités humaines sur l'environnement, via diverses stratégies politiques, notamment en finançant des associations d'éducation pour mener la sensibilisation. Celles-ci vont généralement proposer aux écoles des campagnes, des animations, des outils pédagogiques, des formations ou des projets. Les thématiques visées toucheront l'alimentation, la biodiversité, ou encore le bruit, l'eau, les déchets, etc.

Mais le décret « Mission » parle spécifiquement, lui aussi, d'éducation à l'environnement comme partie intégrante de l'éducation à la citoyenneté, et il en est également question dans les socles de compétences, entre autres dans la partie « Éveil ». Sont principalement visés des compétences transversales, à développer tout au long de la vie, et certains savoirs. On évoquera ici des concepts scientifiques géographiques et/ou historiques tels que la notion de cycle ou d'interdépendance, illustrée par les réseaux alimentaires, l'analyse de paysages, l'influence de l'homme sur le paysage, l'influence de la nature et de l'environnement sur l'installation des activités humaines, etc.

« L'école fait donc l'objet de tensions entre l'urgence environnementale (changer les comportements, économiser l'énergie, etc.) et la nécessité du temps long en éducation, qui appréhende les multiples dimensions de l'environnement et développe la pensée systémique et critique », résume le conseiller pédagogique du fondamental.

COMPLÉMENTARITÉ

Il ne faudrait toutefois pas caricaturer ces deux positions. Depuis trois ans, poursuit Chr. VERMONDEN, un groupe transversal composé de représentants des Régions, des associations et de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) réfléchit à ces questions et tente de construire une vision commune. On cherche plutôt les complémentarités, et cela se marque dans les projets d'école.

Le projet de Châtelaineau (voir p. 7 du dossier), par exemple, vise à réduire

l'impact de l'école sur l'environnement, mais il s'agit d'abord de construire une relation positive entre les enfants et leur cadre de vie. L'école a pour mission de former des citoyens actifs, responsables, critiques et solidaires. Pour ce faire, l'essentiel de son métier, c'est de développer des apprentissages et des compétences.

DISCOURS CATASTROPHISTE

Le discours catastrophiste, très souvent mis en avant quand il est question d'environnement, est-il un discours d'éducation ?

Pour Chr. VERMONDEN, la réponse est non : « Qui est responsable des problèmes environnementaux ? Est-on en droit d'exiger des enfants qu'ils résolvent des questions sur lesquelles ils n'ont pas la main ? Si on s'engage dans des projets d'éducation à l'environnement, travaillons sur des problèmes qui touchent les élèves, sur lesquels ils ont une réelle marge de manœuvre. C'est beaucoup plus intéressant. Plutôt que de les effrayer, aidons-les à se demander pourquoi – pourquoi en est-on là, pourquoi un réchauffement climatique... –, de manière à interroger nos modes de consommation et de production, ou à évoquer la problématique des inégalités face aux changements climatiques. »

PORTE D'ENTRÉE

L'environnement peut constituer une magnifique porte d'entrée pour donner du sens aux apprentissages, particulièrement pour les élèves en difficulté. Le conseiller pédagogique en est convaincu. Permettre aux élèves d'expérimenter, d'éprouver, de ressentir est particulièrement important. « Faire de l'analyse de paysage en haut d'un terrier, c'est quand même autre chose que sur photos, constate-t-il. Quand les enfants ont l'occasion de sortir de la classe, comme c'est le cas avec la

recherche-action « Tous dehors »³ à laquelle participent l'école de Saint-Vaast (voir p. 8 du dossier) et une vingtaine d'autres établissements, ils ont les cinq sens en éveil, ils posent un tas de questions, et on peut les mettre en situation de chercher des réponses à ces questions. Ils développent leur autonomie et des compétences instrumentales (être curieux, se poser des questions, chercher de l'information, traiter cette information et la communiquer) et relationnelles (coopération, dialogue, argumentation, etc.). Ça permet aussi de voir autrement les problèmes d'accrochage, de motivation et du « vivre ensemble ». Et c'est l'occasion rêvée de travailler en équipe et de participer à des partenariats fructueux avec des associations. »

Les conseillers pédagogiques sont là pour travailler avec les écoles, construire des activités d'apprentissage en concertation, les expérimenter sur le terrain, les analyser. C'est aussi porteur de changements de pratiques dans les écoles.

Les établissements scolaires qui le souhaitent ont l'opportunité d'inscrire l'éducation à l'environnement dans un plan de formation et de recevoir des outils et des pistes d'activités concrètes à expérimenter. C'est la voie royale pour monter un projet qui intègre apprentissages et actions. « C'est particulièrement motivant, et ça donne davantage de poids à ce qui se fait dans l'école et à ce qui est communiqué aux parents », conclut Chr. VERMONDEN. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. Conseiller pédagogique (enseignement fondamental)

2. Responsable du secteur Sciences et Sciences appliquées (enseignement secondaire)

3. www.tousdehors.be



DU CÔTÉ DU SECONDAIRE

Le développement durable a été défini en 1987¹ de la façon suivante : il s'agit de s'efforcer de répondre aux besoins du présent sans compromettre la capacité de satisfaire ceux des générations futures. C'est LE défi de notre siècle à l'échelle planétaire : il s'agit de construire un développement qui va permettre aux secteurs de l'économie de satisfaire les besoins de base de tous les êtres humains, sans mettre à mal les capacités de la planète à se régénérer. Ce défi est global, il présente des composantes sociales, économiques et environnementales.

Sur cette base se développe depuis plusieurs années, dans tous les pays et donc également dans le nôtre, la nécessaire prise de conscience d'une éducation au développement durable, projet d'éducation globale qui ambitionne de faire émerger des générations de citoyens : éduqués et formés à une approche critique du fonctionnement du monde, capables de construire une lecture politique des événements, créatifs et imaginatifs, acteurs et actifs, disposés à construire de nouveaux modes de vie, prêts à réévaluer leurs manières de penser et d'agir.

Au fond, la question à se poser est : « *Comment apprendre aux jeunes d'aujourd'hui à penser globalement et à appréhender la complexité de nos sociétés ?* ». Les Assises, organisées en octobre 2013 à l'initiative des ministères concernés, ont permis de faire le point sur les projets développés chez nous et de donner une impulsion pour l'avenir. ■

PHILIPPE CAPELLE

1. Dans le rapport Brundtland, publication rédigée par la Commission mondiale de l'environnement et le développement de l'ONU.

OUTILS

Comment s'y retrouver parmi les nombreuses asbl qui proposent projets et dossiers pédagogiques aux enseignants en matière d'éducation à l'environnement ? D'une manière générale, les enseignants ont tout intérêt à bien réfléchir à ce qu'ils veulent faire avec leurs élèves.

Quelles facettes de l'environnement veut-on aborder, développer ? Souhaite-t-on entrer dans un projet d'éducation au développement durable, au niveau d'un cours, d'une classe ou d'un établissement scolaire ? De quelles ressources dispose-t-on en interne ? Que va-t-on précisément demander à l'asbl (aide ponctuelle, dynamique de projet, pistes d'action) ?

ADRESSES UTILES

- le site www.enseignement.be/ere, remarquable synthèse de toutes les possibilités offertes en Région wallonne ;
- le Réseau IDée (www.reseau-idee.be), qui fédère les associations actives en ce domaine ;
- le site coopératif *Bubble*, plateforme d'échange d'expériences et de partage de bonnes pratiques pour toutes les écoles de la Région bruxelloise, à voir sur le site www.bruxellesenvironnement.be > Ecoles > L'environnement à l'école > Bubble, des écoles en action > Bubble ;
- l'asbl COREN (www.coren.be), très active pour développer des projets d'éducation au développement durable avec les écoles secondaires ;
- les Cahiers du développement durable (www.cahiers-developpement-durable.be), outil pédagogique pour l'introduction du développement durable dans le cursus scolaire des filières techniques et professionnelles. Le site propose des formations à l'utilisation de ces cahiers.

pratiques

NETTOYAGE :
L'AFFAIRE DE TOUS !

■ **Marie-Violaine DÉOM**, professeur de sciences au 1^{er} degré et en 3^e année secondaire à l'Institut Notre-Dame d'Arlon :

« Au départ, l'asbl COREN m'a fait parvenir une liste de projets que je pourrais développer avec mes élèves de 2^e année option sciences, dans le cadre de la campagne « Écoles pour demain ». Ce qui les a le plus tentés, c'était de créer eux-mêmes des produits d'entretien multi-usage, les plus neutres possibles pour l'environnement, à utiliser à l'école pour nettoyer les couloirs, les bancs...

Nous avons d'abord mené une campagne d'information dans l'école via des affiches, pour sensibiliser les élèves et expliquer ce qu'on allait mettre en place. On a aussi demandé aux dames qui s'occupent de l'entretien si cela les tentait d'utiliser nos produits. Elles ont marqué leur accord et ont testé l'efficacité de ceux qu'on leur transmettait. Au début, ils n'étaient pas assez puissants, c'était un peu inefficace en cas de grosses taches ! Il a fallu rectifier les dosages. La recette était toute simple : on diluait du produit de vaisselle écologique avec un peu d'eau, quelques gouttes d'huiles essentielles et du bicarbonate de soude. Il n'y a pas eu de manipulation chimique en tant que telle.

Jusqu'à la fin de l'année, les bâtiments de 1^{er} et 2^e ont donc été nettoyés avec



Grâce à leur projet, les élèves de l'Institut Notre-Dame d'Arlon ont reçu le label « Écoles pour demain ».

notre produit. Les élèves sont bien entrés dans le jeu, ils ont pu reprendre des échantillons à la maison pour les essayer et inclure leurs parents dans le projet. Ils ont aussi réalisé du produit de lessive pour les sections professionnelles, mais il n'y a pas eu de suivi : on utilisait des cristaux de soude, ce qui était déjà un peu plus dangereux.

C'est, pour moi, indispensable de sensibiliser les jeunes à ces problématiques environnementales. En 2^e année, les élèves sont encore assez

passionnés par ces matières. On a été bien soutenus par la direction, et les dames de l'entretien ont montré beaucoup de bonne volonté. Grâce à cette expérience, elles ont eu beaucoup de contacts avec les élèves... Je crois qu'ils surveillaient parfois si elles utilisaient bien leur produit !

Ce projet nous a permis de recevoir, en mai 2013, le label « Écoles pour demain » décerné par le Ministre wallon de l'environnement. On a reçu un diplôme dont les élèves n'étaient pas peu fiers ! »

partenaire

UN LABEL POUR AVANCER

■ **Thierno NDIAYE**, directeur du COREN (Coordination Environnement) :

« Le COREN s'occupe d'ErE à travers des outils de gestion environnementale, afin de préparer les jeunes à assumer leur rôle dans le cadre du développement durable. Nous accompagnons les écoles secondaires pour leur permettre d'initier des projets en partant de leur réalité, qui est mise en évidence à travers des audits environnementaux. On propose des outils pédagogiques pour faire émerger certaines problématiques et définir des objectifs, des moments de formation pour les enseignants et des outils de dynamisation, tels que la labellisation. Un label reconnu au niveau de la FWB permet aux écoles de faire

un bilan et d'avancer. C'est une reconnaissance, une valorisation de l'effort réalisé pour améliorer une situation, c'est un outil d'évaluation du progrès.

Des questionnaires permettent d'évaluer quelle est l'organisation de l'école en matière d'environnement et quels sont ses impacts environnementaux et ses besoins. L'objectif est de voir comment se responsabiliser davantage. On travaille sur des thématiques telles que l'eau, les déchets, la mobilité, etc. Nous sommes autant actifs en Région wallonne qu'en Région bruxelloise. Au niveau de la RW, nous bénéficions du soutien du Ministre de l'environnement, avec qui nous proposons aux écoles deux types de campagnes d'accompagnement : « Écoles pour demain », qui est pédagogique et où on se limite à la

classe ; et la démarche « Agenda 21 », qui concerne l'ensemble de l'établissement : l'idée est d'intégrer le développement durable dans les programmes et dans le fonctionnement de l'école.

D'une manière générale, les jeunes montrent de l'intérêt pour l'environnement et l'idée de s'engager. On s'appuie sur les enseignants pour motiver leur classe. Chaque école s'approprie les enjeux et essaie de les contextualiser. On est dans une logique de changement de comportement. Nous, on inspire, mais ce sont les écoles qui initient leur projet. Pour définir un partenariat durable, il faut la confiance de la direction et des enseignants, ainsi qu'une bonne interaction avec les élèves. »

www.coren.be

pratiques

LA CHASSE AUX DÉCHETS

■ **Annick HACHEZ, directrice de l'école Saint-Barthélemy à Châtelineau (école maternelle et primaire en encadrement différencié) :**

« Suite à deux journées de formation micro consacrées à l'environnement, nous avons déterminé un objectif commun à toute l'école, diminuer notre impact environnemental par la réduction de nos déchets, via cinq démarches : la sensibilisation, la construction des apprentissages, les actions de classe, l'action école et la communication interne et externe. On a mené une action de sensibilisation, le 8 novembre dernier. Trois enfants

par classe ont vidé les poubelles de toute la semaine dans la cour (PMC, déchets ménagers et papiers) et les ont ensuite pesées et analysées. On souhaitait savoir quels étaient nos défauts par rapport au tri, et d'où venaient les déchets : étaient-ils liés à la collation de 10h, aux repas de midi ou à d'autres choses ? Dans les poubelles PMC, on a trouvé des pailles, des berlingots non écrasés, du jus... Et dans les poubelles normales, du PMC et du papier. En maternelle, pendant une semaine, les institutrices ont vidé les restants de berlingots, et on a récupéré 3-4 litres de jus ! On a ensuite montré aux enfants le jus récolté et les sacs de PMC pour qu'ils se rendent compte du gaspillage que cela représente.

Trois types de démarches découlent de ces actions. Un groupe de classes étudie le tri en général : pourquoi trier ? Que deviennent les déchets ? Et les deux autres groupes s'occupent de la réduction des déchets liés aux collations

et aux papiers. En primaire, les institutrices apportent elles-mêmes la collation une fois par semaine, et celle-ci est cuisinée en classe une fois par mois. En maternelle, on souhaite passer à un système de gobelets à laver en classe, et à l'achat collectif de boissons. Ces actions se termineront début mars. Ensuite, on lancera un concours de la classe qui produira le moins de déchets. Et en fin d'année, on pense refaire notre action-choc du départ, pour pouvoir comparer les relevés et voir quelle aura été l'amélioration.

Chaque enseignant a pris sa place dans le projet et se sent vraiment impliqué. Toute l'équipe a compris que ce n'était pas une perte de temps, et qu'il s'agissait de travailler autrement certaines matières via l'environnement ou l'éveil. L'important est d'apprendre, pour que cela ait du sens pour les élèves. Cela engendre une pédagogie participative. Je pense que l'ErE fait partie intégrante des apprentissages. »



partenaire

RECONNECTER L'ENFANT À LA NATURE

■ **Étienne CLÉDA, directeur de l'asbl Empreintes :**

« L'asbl Empreintes est une organisation de jeunesse d'éducation à l'environnement qui gère le CRIE (Centre régional d'initiation à l'environnement) de Namur. Celui-ci travaille particulièrement sur l'environnement urbain et la sensibilisation des publics les moins touchés par l'ErE.

La moitié de nos activités est destinée aux écoles, surtout primaires, et nous sommes spécialisés dans les thématiques du bruit. L'enjeu est de sensibiliser, d'éduquer. On propose trois niveaux d'intervention. Tout d'abord, l'animation dans les écoles via une intervention unique, qui permet à l'enseignant d'illustrer une matière ou un projet. Ensuite, on met en place des projets dans les écoles relatifs à la mobilité, au

bruit, à l'énergie... Et dernier niveau : l'école des éco-citoyens. L'idée est de travailler sur le projet d'établissement, pour intégrer les choses. Les initiatives en lien avec l'éducation à l'environnement sont nombreuses dans les écoles, il faut donc faire en sorte que l'enfant ait l'impression de progresser au cours de sa scolarité, qu'il y ait un cheminement.

En assistant aux animations, les instituteurs voient leurs élèves réagir autrement et peuvent imaginer se lancer dans un projet à long terme. L'animation, surtout en milieu naturel, prend son sens et s'ancre chez l'enfant quand il a l'occasion de réélaborer en classe le lendemain, la semaine suivante...

Il est important d'aborder la question de la relation de l'enfant à son environnement. Il faut sortir de l'école, aller

dans le quartier. L'enjeu est aussi de reconnecter l'enfant avec la nature, de créer un lien émotionnel en travaillant dans la nature, avec elle. L'enfant va se connecter à lui-même et développer tout ce qui concerne l'estime de soi, le sentiment d'appartenance, d'identité.

Travailler ces questions me semble fondateur. On organise ces activités pour amener les enseignants à découvrir des choses. Grâce au travail avec l'association, ils peuvent identifier des méthodologies, des thématiques, des outils. L'important est qu'ils s'engagent eux-mêmes. » ■

www.empreintesasbl.be
www.crie.be

BRIGITTE GERARD

pratiques UNE ÉCOLE POUR DEMAIN

■ **Fabienne GILLIS, chef d'atelier à l'Institut Sainte-Ursule de Namur :**

« **N**otre école secondaire regroupe de l'enseignement général, technique et professionnel et scolarise un public multiculturel. La sensibilisation au développement durable et au bien-être avait déjà été amorcée dans l'école : étude de cette problématique dans les cours de sciences, placement de fontaines à eau, animations, notamment sur le thème de la gestion des déchets, etc. Mais en répondant à l'appel à projets « Écoles pour demain » de l'asbl COREN, trois professeurs de sciences et de recherche scientifique ont véritablement pris à bras-le-corps la problématique du développement durable. Le projet est parti de plusieurs classes de professionnelles : 3^e Services sociaux, 5^e Aide familiale et 5^e Cuisinier de collectivité, dans l'idée de pouvoir essayer ensuite dans toute l'école. Une journée d'information a été proposée par l'asbl COREN aux classes en projet, ainsi qu'un audit de ce qui se faisait déjà dans l'école, des besoins et des manques. Élèves



et enseignants ont ensuite fait savoir sur quoi ils souhaitaient travailler. Un groupe s'est centré sur la fabrication d'un jeu de table sur l'alimentation durable. Un autre s'est penché sur l'alimentation alternative, notamment les insectes. Le troisième a décidé de créer un jardin d'herbes aromatiques et de faire découvrir celles-ci aux élèves. Une pièce de théâtre interactive de la Compagnie Alternative Théâtre, « À table ! », a également permis de sensibiliser les élèves de la 4^e à la 7^e. Au-delà de la fabrication d'un cake aux

insectes ou de l'aspect technique de la mise en place d'un potager, ce projet a amené les élèves, qui ont tendance à consommer beaucoup de produits finis, à s'interroger sur leurs besoins réels, les modes d'alimentation, les enjeux environnementaux, l'empreinte écologique de certains aliments, et à s'ouvrir à d'autres réalités socioculturelles. Notre projet, présenté au forum organisé par le COREN, a reçu le Prix du public, et nous avons obtenu le label « Écoles pour demain ». »

pratiques TOUS SUR LE TERRIL !

■ **Anne DUBRAY, institutrice à l'École fondamentale libre de Saint-Vaast (La Louvière) :**

« **J**e suis institutrice maternelle dans une classe à trois niveaux : petits, moyens et grands, soit 25 enfants au total. Notre petite école de village compte une bonne centaine d'élèves, répartis en quatre classes. Ma collègue, Marie-Laurence JADOT, détachée de sa classe, et moi avons décidé de mettre sur pied un projet de pédagogie par la nature¹, qui vise à éduquer les enfants dans un environnement autre que la classe. Nous nous rendons, trois avant-midis par semaine, sur le terril reboisé à quelques centaines de mètres de l'école, pour y travailler tout ce que nous travaillons en classe, mais avec les éléments naturels. Le lieu se prête à merveille à une série d'apprentissages : vocabulaire, langage, grammaire, mathématiques, géométrie, éveil, sciences, lecture d'album, psychomotricité, mais aussi coopération, entraide, confiance en soi. Le groupe est très soudé, il y a beaucoup moins de conflits que dans

un espace fermé. Nous abordons tous les domaines des socles de compétences prévus dans le programme, si ce n'est que cela se fait à l'extérieur et que tout est vécu avec le corps. Nous sommes vraiment dans le concret, le fonctionnel. Pour tel apprentissage, on ne crée pas une situation, elle est là et on l'exploite telle quelle. Les apprentissages systématiques, nous les réalisons ensuite en classe, avec feuilles et crayons. Plus l'enfant vit la chose avec son corps, mieux il intègre l'apprentissage, et plus on pourra aller vers la précision par la suite. Les deux approches se complètent parfaitement. »

■ **Marie-Laurence JADOT :**

« **J'**ai eu l'occasion de traverser les grands parcs nationaux au Canada et aux USA, pendant plusieurs mois, avec mon fils. J'ai pu constater à quel point le contact avec la nature est important et libérateur, pour l'enfant comme pour l'adulte. Beaucoup de tensions disparaissent quand on est dehors. On peut parler, écouter, il n'y a

pas de bruit. Il y a à la fois la connaissance de la nature qui nous entoure et l'envie de la préserver. Si l'enfant grandit dès son plus jeune âge dans la nature, source de vie, d'apprentissage, de bonheur et de bien-être, c'est une sensibilisation qu'on ne devra pas faire quand il sera adulte. J'ai suivi une formation avec la Suisse Sarah WAUQUIEZ², qui a écrit un livre sur la pédagogie par la nature. Tout ce qu'on fait à l'intérieur avec du matériel parfois sophistiqué, on peut très bien le faire dehors avec un minimum d'éléments. Ce genre de projet est applicable partout, même en ville. Il y a toujours un parc, une haie ou de petits espaces nature qu'on peut créer soi-même. Mais il est important d'être vraiment convaincu, sans quoi on risque de laisser tomber le projet au premier obstacle ! » ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. www.tousdehors.be

2. Pédagogue par la nature, psychologue, auteure du livre *Les enfants des bois*, Éditions Books on Demand, 2008.



Theo van Rysselberghe, Three Children in Blue (The Three Guinotte Girls), 1901, Detail. Private collection.

ing.be

ING 

TO THE POINT

LE PORTRAIT NÉO-IMPRESSIONNISTE

19.02.2014 — 18.05.2014

ESPACE CULTUREL ING
PLACE ROYALE 6, 1000 BRUXELLES
ING.BE/ART

ORGANISED BY

IMA **INDIANAPOLIS**
MUSEUM OF ART

ING a le plaisir de vous inviter
à faire découvrir à vos élèves
l'atelier créatif

« La couleur du savant
et de l'artiste ».

Modalités pratiques :

- Destiné aux enfants de 5 à 12 ans
- Visite (1h) + atelier (1h)
- 5€/pers. (max.12 pers.)
- Réservation via ing.be/art

ING 

QUAND BERTRAND TAVERNIER RETOURNE À L'ÉCOLE...



Enseignant et préfet d'éducation au Collège Saint-François d'Ixelles¹, Philippe-Michaël JADIN est aussi un dingue de films. Il n'hésite d'ailleurs pas à dire que c'est en grande partie le cinéma qui a fait de lui ce qu'il est aujourd'hui. Quoi d'étonnant, dès lors, à ce qu'il ait envie de faire partager sa passion à ses élèves ? Une passion qui a récemment permis à des jeunes particulièrement chanceux de rencontrer Bertrand TAVERNIER², venu leur offrir une magistrale leçon de cinéma.

« **B**ertrand TAVERNIER, c'est quelqu'un que j'aime depuis très longtemps, que ce soit au travers de ses films ou de ses interviews, explique **Philippe-Michaël JADIN**. Ça a été génial qu'il accepte de venir au Collège, le 18 décembre dernier, pour un parcours de son œuvre à partir d'extraits de ses films, et pour une leçon de cinéma. Ça a aussi permis aux élèves de découvrir le cœur du métier de réalisateur. À cette occasion, nous avons décidé de donner son nom à la salle où nous l'avons reçu. »

Cette initiative est loin d'être la seule mise sur pied dans l'école. C'est la quatrième année, en effet, qu'une classe de 3^e réalise un court-métrage avec la CINEMATEK, dans le cadre du cours de français. Mais c'est la première fois qu'elle rejoint un projet mis en place par la cinémathèque de Paris, chapeauté par Alain BERGALA, critique de cinéma et réalisateur, et auquel participent des classes en Europe, et même à Cuba. Les films réalisés seront projetés à Paris début juin, et les élèves des différents pays viendront justifier leurs choix de mise en scène. D'ici là, ils ont aussi pour mission d'entretenir un blog collectif

qui nourrit les contacts entre eux.

« Et cette année, reprend Ph.-M. JADIN, indépendamment de ce projet, une équipe cinéma a été mise sur pied dans l'école, avec 15 élèves de la 3^e à la 6^e. Elle a pour objectif de faire entrer le cinéma en tant qu'art dans l'école et de développer le goût pour un média qui permet une rencontre entre le monde et soi-même. Diverses activités sont prévues : formation de l'équipe par la vision de films, visite de l'entrepôt de la CINEMATEK, écriture d'articles dans le journal de l'école, et tous les jeudis midi, projection d'extraits de films à tous ceux qui le désirent. Nous avons équipé nous-mêmes l'école d'une salle de projection et d'un local vidéo, ce qui a demandé de nombreuses heures de travail. »

Et l'enseignant ne compte pas en rester là. Il a récemment pris contact avec Michaël GOLDBERG, producteur de cinéma belge, qui devrait venir présenter en avant-avant-première aux élèves le dernier film de Benoit MARIAGE, où l'on retrouve Benoit POELVOORDE. Et il confie avoir très envie d'organiser dans l'école d'autres rencontres avec le monde du cinéma.

« J'ai aussi demandé à tous les professeurs de français, à partir de la 3^e, de consacrer deux heures de cours toutes les six semaines à la projection d'un film de l'histoire du cinéma, comme « À bout de souffle » de GODDARD, poursuit Ph.-M. JADIN. Je pense qu'on ne peut pas sortir du secondaire non seulement sans avoir lu certains auteurs, mais aussi sans avoir vu certains films. Il est important de les replacer dans un contexte historique, de montrer la modernité de leur propos, mais aussi et surtout de susciter chez les jeunes le goût du cinéma et la curiosité. Leur donner l'occasion de voir autre chose que ce qu'ils vont chercher sur le net ou voient dans les salles de cinéma habituelles, cela fait partie de ce que l'école doit faire ! » ■

INTERVIEW CONRAD VAN DE WERVE
TEXTE MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. www.sv-sf.be/SF/

2. Vous aurez l'occasion d'en savoir plus sur Bertrand TAVERNIER dans un prochain numéro d'entrées libres. La rencontre évoquée ici a, en effet, été l'occasion de lui poser quelques questions sur son métier et la manière dont il envisage son rapport au savoir.

MON AMI TIC, COMPAGNON DE L'ATELIER-LECTURE

Utiliser les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) au service des apprentissages, voilà un bien bel objectif. Mais comment faire, concrètement, quand on n'est pas un spécialiste et que les moyens manquent parfois pour s'équiper ? « *On se débrouille et on avance !* », telle pourrait être la devise d'**Isabelle VANAERSCHOT**, directrice de l'école fondamentale libre Saint-Joseph de Bois-de-Breux (Grivegnée)¹.



ayant été, cette fois, positive, nous disposons actuellement de quinze tablettes. L'instituteur de 2^e année organise des ateliers pour apprendre aux enfants à utiliser l'outil et à travailler sur des applications téléchargeables. On a déjà pu observer un changement d'attitude significatif. Des élèves habituellement très agités et dissipés en classe sont beaucoup plus intéressés et concentrés quand ils utilisent une tablette. Nous devons évidemment évaluer l'ensemble de la démarche. »

Et il semblerait bien que ce ne soit pas qu'avec les tout-petits que les TIC puissent accomplir des prouesses. La toute récente acquisition de deux tableaux numériques permet déjà d'opérer quelques constats plutôt positifs, comme l'explique avec enthousiasme **Renaud CROIX**, instituteur en 6^e primaire : « *Après quelques jours d'utilisation, j'observe le réel attrait des élèves pour ce nouvel outil. Des enfants qui ne levaient jamais le doigt viennent spontanément, et utilisent le tableau avec beaucoup d'aisance. Il y a l'aspect ludique, bien sûr, mais surtout, ils ont moins peur de l'erreur. Si on se trompe, on annule et on recommence. Ça fait partie du jeu, l'erreur n'a plus le même statut, elle ne paralyse plus. On remet du plaisir dans les apprentissages !* » ■

« **N**otre école, en banlieue liégeoise, compte quelque 250 élèves et une quinzaine d'enseignants, répartis sur deux implantations distantes de quelques centaines de mètres, explique-t-elle. Dans l'une, on trouve les quatre classes de maternelles et de 1^{re} et 2^e primaires, dans l'autre, les classes de la 3^e à la 6^e primaire. Quand j'ai repris la direction, il y a 4 ans, j'ai creusé avec les enseignants la façon de développer le projet d'établissement, et nous avons fait l'inventaire des ressources et des freins. En accord avec le PO et le comité scolaire, j'ai répondu à plusieurs appels à projets pour trouver des moyens supplémentaires, notamment pour mieux nous équiper au niveau informatique. Ce type d'initiative, c'est vraiment une bouffée d'oxygène pour une école comme la nôtre, à condition que l'équipe pédagogique soit partie prenante, bénéficie de formations, et qu'on puisse compter sur des personnes-ressource sur le terrain. »

Le premier projet, présenté dans le cadre de l'École Numérique² et qui aurait permis à l'école d'acquérir des tablettes numériques, n'a pas été retenu... Mais qu'à cela ne tienne ! « *Quand nous répondons à un appel à projets, souligne la dynamique directrice, nous nous efforçons de faire en sorte qu'il puisse être mis sur pied même si on n'a pas la subvention, évidemment avec moins d'ampleur. Suite aux évaluations externes, nous avons pu observer les importantes difficultés des enfants en lecture, quel que soit le cycle. Nous avons décidé de créer une classe-atelier de lecture où un instituteur travaille avec les élèves par demi-groupes, en utilisant l'outil informatique, même si le matériel n'était pas de toute première jeunesse. »*

Au programme : entraînement à la lecture avec des logiciels informatiques, bibliothèque, découverte et plaisir de lire, jeux pour développer les compétences de langage liées à la lecture, et atelier « éphémère » lié à des projets spécifiques de classe ou de l'école. Et comme il n'était pas possible de créer un atelier-lecture dans l'implantation regroupant les classes de maternelles et de 1^{re} et 2^e primaires, l'acquisition de tablettes semblait être la meilleure solution. « *J'en ai acheté cinq à bas prix l'an dernier, précise I. VANAERSCHOT, et j'en ai demandé d'autres en répondant à un nouvel appel à projets. La réponse*

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. www.saintjosephboisdebreaux.be
2. www.ecolenumerique.be

Épreuve 2012 du PISA

Un bon cru ?



Les gros titres de la presse du 4 décembre 2013, lendemain du jour de la communication des résultats, en attestent : les médias restent partagés concernant le bilan de l'épreuve 2012 du PISA en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB). Untel explique : « *Admis en lecture, busés en maths et en sciences* ». L'autre prétend : « *On s'améliore en tout, mais nous restons faibles en sciences* ». Un troisième affirme : « *L'enseignement francophone à la traîne en mathématiques et en sciences* », tandis que celui-ci annonce : « *Les élèves francophones ont la moyenne* ». Bref, difficile de se faire une opinion. Qui a tort ? Qui a raison ? En fait, personne !

Les résultats des élèves de la FWB en mathématiques au test 2012 du PISA ne diffèrent pas significativement des résultats précédents. Voilà qui demande une explication, assez longue à vrai dire...

ÉCHANTILLON, MARGE D'ERREUR ET FOURCHETTE DE POINTS

Il faut rappeler que les résultats des éditions successives du PISA sont fondés sur ceux obtenus par un **échantillon** d'élèves. Au total, environ 510 000 élèves, représentatifs des quelque 28 millions d'élèves âgés de 15 ans scolarisés dans les 65 pays et économies participants, ont passé les épreuves 2012 du PISA. En FWB, sur une population de 53 022, il s'agit de 3457 élèves de 15 ans, soit 6,5%. Mais qu'on se rassure : la composition de l'échantillon reflète fidèlement celle de la population. Ce n'est pas sur le fait que l'épreuve est passée par un échantillon, et non par toute la population des élèves de 15 ans, qu'il faut porter

son attention. C'est sur le fait que, dès lors que l'on procède par échantillonnage, il faut respecter des règles statistiques élémentaires. Et l'une d'entre elles est la **marge d'erreur** : elle exprime la différence de résultats qui pourrait exister si on étendait les résultats de l'échantillon à ceux de la totalité de la population concernée.

Pour ce qui regarde les épreuves du PISA, la marge d'erreur est exprimée en points à ajouter et à soustraire de la moyenne obtenue par l'échantillon. Ainsi, on établit une **fourchette de points** à l'intérieur de laquelle se situe la moyenne des résultats si on l'étend à tous les élèves de 15 ans. Par exemple, si l'on veut comparer, en culture mathématique, les résultats des élèves de 15 ans en FWB, il faut procéder comme suit (*cf. tableau ci-dessous*) :

On voit que les deux fourchettes de moyenne ont une zone commune (entre 495,9 et 493,7). On en conclura donc que la différence des résultats de l'échantillon étendus à l'ensemble de la population pourraient être les mêmes en 2003 et en 2012.

On note d'ailleurs qu'en **valeur absolue**, la moyenne de l'échantillon pour l'épreuve 2012 (493) est plus basse qu'en 2003 (498), même si cette baisse n'est pas statistiquement significative. En fait, en **valeur relative**, par rapport à la moyenne OCDE, les résultats restent très stables : en 2003, la moyenne OCDE était de 496 (pour 498 en FWB, soit +2) ; en 2012, elle est de 494 (pour 493 en FWB, soit -1). Donc, d'une manière générale, compte tenu de la marge d'erreur et de la moyenne

	Moyenne de l'échantillon	Marge d'erreur	Fourchette de la moyenne de toute la population
Épreuve 2003 du PISA	498	4,3	de 502,3 à 493,7
Épreuve 2012 du PISA	493	2,9	de 495,9 à 490,1

Sources : OCDE, *Learning for Tomorrow's World – First Results from PISA 2003* ; OCDE, *PISA 2012 Results : What Students Know and Can Do*

OCDE, on peut dire que les résultats entre 2003 et 2012 restent quasiment identiques.

ÉCHANTILLON ET DOMAINE MAJEUR

Quid entre 2003 et 2012 ? Il y a eu deux autres épreuves du PISA entre ces deux dates : en 2006 et 2009. Oui, mais ici encore, il faut rappeler que le test est passé par un échantillon d'élèves. À quoi s'ajoute le fait que lors de chaque épreuve, il y a un domaine majeur et des domaines mineurs. Un domaine – la culture mathématique, en 2012 – est évalué en profondeur, et les épreuves le concernant absorbent près de 2/3 du temps total des épreuves, tous domaines confondus. Par conséquent, seul 1/3 du temps total des épreuves couvre les trois autres domaines mineurs : la compréhension de l'écrit, les sciences et la résolution de problèmes.

Le faible temps consacré aux domaines mineurs, croisé avec le fait que l'épreuve est administrée à un échantillon d'élèves, doit amener à la plus grande circonspection concernant les résultats des domaines mineurs¹. Or, en 2006 et 2009, la culture mathématique était un domaine mineur. La seule comparaison légitime, ou en tout cas élémentairement prudente, ne peut se faire qu'entre les résultats obtenus lorsque le domaine concerné est le domaine majeur. Soit, pour la culture mathématique, entre 2003 et 2012.

SE RÉJOIR QUAND MÊME ?

Ces précautions prises – précautions que les médias n'ont pas semblé prendre –, qu'en est-il du sentiment qu'on peut éprouver à la lecture des résultats ? Il s'agit plus d'une question de caractère que d'évolution des résultats, puisque peu de leurs variations sont statistiquement significatives. On peut voir le verre à moitié plein ou à moitié vide !

Version « à moitié plein » : les résultats sont stables, mais manifestent un frémissement d'amélioration. Très léger. Mais il vaut mieux cela que l'inverse ! Version « à moitié vide » : les résultats de la FWB stagnent alors qu'ils se situent, depuis 2000, dans une médiocre moyenne.

Où sont les progrès annoncés pour

justifier parfois les mesures prises ? Bref, les optimistes et les pessimistes sont renvoyés dos à dos.

LES LEVIERS SUR LESQUELS AGIR

Avant d'envisager une énième réforme structurelle au nom de l'iniquité du système, il conviendrait de travailler modestement, mais opiniâtement sur deux leviers : l'un pédagogique, l'autre didactique. C'est ce que suggèrent les deux constats les plus significatifs de cette édition 2012.

L'enquête 2012 du PISA révèle que les résultats sont liés aux attitudes et à la motivation par rapport aux mathématiques. Une réflexion sur les variables socio-affectives, notamment l'anxiété développée par certains – et surtout certaines – face aux mathématiques, serait précieuse.

Ce qui amène Dominique LAFONTAINE² à suggérer une première piste, pédagogique : « Il conviendrait d'explorer plus avant quels dispositifs ou approches pédagogiques

sont susceptibles d'augmenter ou de diminuer le degré d'anxiété des filles, mais aussi des élèves les plus faibles par rapport aux mathématiques. »³

Par ailleurs, l'enquête 2012 du PISA pointe les forces et les faiblesses relatives des élèves en mathématiques : ceux de la FWB sont davantage capables d'appliquer des procédures mathématiques que de traduire un problème en contexte en formulation mathématique.

D'où la deuxième proposition, d'ordre didactique, de Dominique LAFONTAINE : « L'explicitation des stratégies efficaces est sans doute un nœud didactique fondamental sur lequel travailler. (...) En mathématiques, il faut aller au-delà du « comment résoudre », et accorder plus de place à « comment penser le problème » pour le résoudre, c'est-à-dire comment différencier et séquencer les étapes de la démarche mathématique, comment évaluer la qualité de sa démarche dans une situation spécifique. »⁴

Alors, l'épreuve 2012 du PISA, un bon cru ? Pas un premier grand cru classé, pas de la piquette... Une production typique du terroir ! ■

JEAN-PIERRE DEGIVES

PISA EN QUELQUES MOTS...

PISA : acronyme de Plan International pour le Suivi des Acquis des élèves de 15 ans.

Objet : programme cyclique d'évaluation de la compréhension de l'écrit, de la culture mathématique et de la culture scientifique.

Périodicité : l'enquête a lieu tous les 3 ans depuis l'année 2000.

Public : les élèves sont évalués à un âge donné (15 ans), où qu'ils en soient dans leur parcours scolaire, et non à un niveau d'études déterminé.

But : mesurer les compétences des jeunes à l'âge où se termine l'enseignement obligatoire (15-16 ans dans beaucoup de régions).

2012 : 5^e édition. 3457 élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles y ont participé. Le domaine majeur en était la culture mathématique⁵.

www.enseignement.be >
[De A à Z > Evaluations > Evaluations internationales > PISA](#)

www.oecd.org/pisa >
[Key findings > PISA 2012 Results](#)

1. C'est pourquoi, nous n'analysons pas les résultats dans les autres domaines que celui de la culture mathématique.

2. Dominique LAFONTAINE est un peu « Madame PISA » en FWB. C'est son service de l'ULg qui y organise le test.

3. Isabelle DEMONTY, Christiane BLONDIN, Anne MATOUL, Ariane BAYE et Dominique LAFONTAINE, *La culture mathématique à 15 ans – Premiers résultats de PISA 2012 en Fédération Wallonie-Bruxelles*, Les Cahiers des Sciences de l'Éducation, n° 33, 2013, p. 25.

4. *Ibidem*, p. 26.

5. PISA définit la culture mathématique comme « la capacité d'un individu à formuler, employer et interpréter des mathématiques dans un éventail de contextes, soit de se livrer à un raisonnement mathématique et d'utiliser des concepts, procédures, faits et outils mathématiques pour décrire, expliquer et prévoir des phénomènes. Elle aide les individus à comprendre le rôle que les mathématiques jouent dans le monde et à se comporter en citoyens constructifs, engagés et réfléchis, c'est-à-dire à poser des jugements et à prendre des décisions en toute connaissance de cause. »

ÉCOLES ÉPISCOPALES (2/4)

Un diocèse prolifique

Les écoles archiépiscopales de Bruxelles-Brabant sont encore nombreuses aujourd'hui. Mais quelle est leur origine ? Quelles en sont les spécificités ?
Suite de notre série consacrée aux écoles créées par les différents diocèses.

C'est à la fin du 19^e siècle que le diocèse de Malines-Bruxelles prend l'initiative de créer des écoles, conjointement à certaines congrégations. « *Au départ, explique **Claude GILLARD**, actuel délégué épiscopal du diocèse, il s'agit surtout d'établissements qui ont pour objectif de préparer les garçons à certains métiers, mais progressivement, des instituts d'enseignement secondaire voient le jour.* »

L'archidiocèse développe aussi de l'enseignement primaire et met en place un enseignement technique et professionnel. Ce sont, à cette époque, les Cardinaux GOOSSENS, et surtout MERCIER, qui s'investissent au niveau de l'enseignement secondaire pour garçons, pour deux raisons : ces collèges et petits séminaires sont des lieux de transmission des connaissances et de la foi aux futures élites, et on attend qu'ils maintiennent et développent la catholicité. Ces établissements sont aussi des bases de recrutement du futur clergé¹. Les deux cardinaux veillent donc à ce que chaque ville ait son établissement d'enseignement secondaire pour garçons.

Au début du 20^e siècle, la part d'écoles du diocèse devient importante. Plusieurs des instituts créés alors existent toujours : l'Institut Saint-Louis à Bruxelles (1838), l'Institut Saint-Boniface à Ixelles (1862), l'Institut Sainte-Marie à Schaerbeek (1879), les Instituts Saint-Pierre à Jette (1902) et à Uccle (1905), le Collège Sainte-Gertrude à Nivelles (1914), le Collège Cardinal Mercier à Braine-l'Alleud (1925)...

L'enseignement fondamental a, quant à lui, été davantage pris en charge par les paroisses, et la préoccupation à l'égard de l'instruction des filles vient plus tard : jusqu'en 1900, l'Église et les élites catholiques n'en

voyaient pas vraiment l'utilité. Ce n'est qu'en vue de l'accès des filles aux universités, et plus spécialement celle de Louvain, qu'au cours de l'année scolaire 1912-1913, les Ursulines de Onze-Lieve-Vrouw-Waver et les filles de Marie-Paridaens de Louvain créent la première année des humanités latines pour filles².

UN DIOCÈSE OMNIPRÉSENT

Aujourd'hui, sur environ 300 écoles fondamentales et secondaires, le diocèse en chapeaute quasi la moitié. Il garde un lien d'autorité vis-à-vis de certains instituts diocésains, dans la mesure où leurs PO comptent toujours une certaine proportion de personnes représentant le diocèse.

Dans la province de Namur, par exemple, la présence des ordres religieux et des congrégations est plus importante. « *Chez nous, précise Cl. GILLARD, on parle souvent de trois couronnes : 30 PO représentent environ 60-70 écoles directement liées au diocèse. Il s'agit des instituts archiépiscopaux. Deuxième couronne, celle de l'histoire : des écoles créées par des congrégations, qui se sont progressivement éteintes ou qui ont arrêté de les prendre en charge, ont ensuite été reprises par le diocèse et sont devenues archiépiscopales. Et la troisième couronne : des instituts qui ont des liens très forts avec une congrégation, mais qui se lient progressivement au diocèse. Il y en a peu.* »

C'est au deuxième groupe d'écoles qu'appartient le Lycée Maria Assumpta, à Bruxelles. « *C'est une école assez jeune, raconte son directeur, **Luc ZOMERS**, puisqu'elle a été créée en septembre 1956 par la congrégation flamande des Sœurs des écoles chrétiennes de Vorselaar. Au départ, c'était un petit établissement avec des élèves francophones et néerlandophones, mais il a connu un premier*

développement au moment de l'Exposition universelle de 1958. »

Fait exceptionnel, l'école n'a connu que trois directions depuis sa création, dont Sœur Simone, directrice de 1963 – quand la section francophone est devenue autonome – à 1988. L. ZOMERS est, quant à lui, en place depuis 2006. Il poursuit : « *L'année 1967-68 a marqué l'établissement : professeurs et étudiants se sont mobilisés pour exiger le départ des francophones de Leuven. Les étudiants de la partie néerlandophone se sont un peu rebellés contre les francophones, et on a dû séparer les deux parties de l'école. Les religieuses ont apaisé la situation, mais cela a précipité la décision de la congrégation de remettre l'école francophone aux mains du diocèse en 1970, en faisant ainsi un collège archiépiscopal de l'Archevêché de Malines-Bruxelles.* »

SERVICE AUX ÉCOLES

Le rôle du diocèse vis-à-vis de ses établissements scolaires est multiple, et la notion de « service » est importante. « *En réalité, nous venons en aide aux PO et directions de toutes les écoles catholiques du diocèse, précise Cl. GILLARD, mais il y a malgré tout des accents propres aux écoles archiépiscopales. Par exemple, c'est moi qui octroie les visas aux professeurs de religion, au nom du diocèse. Chez les Jésuites ou les Frères des écoles chrétiennes, ce n'est pas moi qui m'en occupe. On prend aussi en charge le volet financier. Le diocèse soutient des initiatives en matière de construction, de rénovation... Mon rôle est de coordonner tout ce qui touche aux services diocésains du fondamental et du secondaire, et j'accorde une attention particulière aux éléments relatifs à l'identité des écoles catholiques : le cours de religion, l'animation pastorale, la rencontre avec les directeurs, avec les PO...* »



Le port de l'uniforme fait partie des traditions du Lycée Maria Assumpta, tout comme la convivialité.

La proximité avec les néerlandophones est aussi une richesse de ce diocèse. Les liens sont réels avec l'autre communauté linguistique. Tous les 15 jours, le délégué épiscopal rencontre son homologue néerlandophone. « *Et puis, souligne Cl. GILLARD, ils ont une autre façon de concevoir les PO : ils regroupent jusqu'à 24-25 écoles dans un seul PO. Ce système a ses limites, les écoles sont un peu perdues dans la masse, mais il leur permet de mettre en commun des moyens financiers, ce qui est précieux.* »

L'UNIFORME, LIEN AVEC LE PASSÉ

Et quelle serait la spécificité du Lycée Maria Assumpta en tant qu'école archiépiscopale ? « *En fait, explique le directeur, nos enseignants sont plus marqués par les traditions de la congrégation religieuse comme l'uniforme, qui est un héritage des débuts de l'école. Sœur Simone, la première directrice, a davantage marqué les esprits que le diocèse qui, malgré tout, occupe une place discrète dans le lycée. Les congrégations religieuses me semblent prendre plus de place dans leurs établissements*

scolaires. Cet uniforme, que les élèves portent de la 1^{re} primaire à la 6^e secondaire, c'est une volonté de faire le lien avec notre histoire. Il existe depuis toujours, et on n'a pas du tout l'intention de le supprimer ! Les élèves qui quittent l'école sont en général ravis de l'avoir porté, ils se sentent ainsi appartenir à l'école. »

L. ZOMERS pointe aussi des valeurs essentielles à son établissement : la rigueur, l'excellence, la convivialité. « *Et on essaie de garder une taille humaine. 800 élèves en secondaire, c'est le maximum. L'objectif est de bien connaître tous nos jeunes et de conduire la majorité d'entre eux aux études supérieures, universitaires ou en Hautes Écoles.* »

Le directeur est également très attaché à faire vivre aux élèves des activités extérieures qui ont du sens en lien avec leurs cours : « *Les élèves de 4^e partent à Paris dans le cadre du cours d'histoire ; il y a des voyages aux Pays-Bas, à Venise... Depuis 13 ans, on organise des échanges avec une école alsacienne en 1^{re} année. L'école est également très active au niveau pédagogique. Cette année, on a lancé des plateaux stratégiques pour réussir, ce qui permet aux élèves*

d'aller à la rencontre des professeurs pour poser des questions sur ce qu'ils peuvent mettre en place pour mieux combattre l'échec scolaire. »

UN FONDATEUR : LE CHRIST

De son côté, le diocèse s'interroge aussi sur les spécificités de ses établissements. Si ceux des congrégations ont une pédagogie propre, amenée par leur fondateur, ce n'est pas aussi clair pour les écoles archiépiscopales. « *Dans les congrégations, constate Cl. GILLARD, les fondateurs ont donné des impulsions, qui ont des conséquences au niveau de la pédagogie. Dans les écoles diocésaines, ce n'est évidemment pas la même chose. Il n'y a pas de fondateur en tant que tel, si ce n'est le Christ et l'Évangile ! Donc finalement, en tant qu'institut diocésain, qu'avons-nous de spécifique ? Peut-être serait-ce justement que dans nos écoles, l'évangile n'est pas lu via le prisme d'un fondateur particulier...* » ■

BRIGITTE GERARD

1. Dans *L'archidiocèse de Malines-Bruxelles. 450 ans d'histoire*, Ed. Halewijn, 2009, volume II (article de Jean DE MAEYER).

2. Idem.



MÉDIAS PLUS VERTS QUE NATURE

Dans les médias, le concept de nature s'anime autour de deux thèmes centraux : le désastre écologique et le paradis perdu. Désastre écologique très présent dans les médias d'information, mais aussi dans la fiction et même la publicité. Paradis perdu sublimé à travers la représentation de la beauté des paysages et des régions supposées encore vierges.

À la fois enjeu et spectacle, la nature est une porte d'entrée particulièrement riche pour l'analyse de l'univers médiatique et de ses ressorts. C'est pourquoi, ce dossier analyse l'exploitation de l'environnement par les médias et questionne ce qu'elle révèle de la fonction de l'information et des médias dans notre société.

« Médias plus verts que nature – L'exploitation du thème de l'environnement dans les médias », dossier de l'Éducation aux Médias n°8, 74 p. couleur, format A4.

À commander au prix de 18 EUR (dont 3 EUR de frais de port) à Média Animation :

02 256 72 33 ou p.caronchia@media-animation.be



BUZZ ÉNERGIE

Le 14 février prochain, l'asbl **Good Planet** proposera aux écoles de faire le buzz autour de l'énergie ! Objectif : diminuer les consommations de chauffage et d'électricité, et réduire les émissions de CO₂ liées aux bâtiments. Au cours de cette action **Buzz Énergie**, les écoles participantes seront invitées à diminuer le chauffage d'1°C (ou plus) et/ou à faire la chasse aux gaspillages énergétiques.

Cette action s'inscrit dans le cadre de la campagne « GoodPlanet Actions ».

Les deux dernières actions de l'année scolaire auront lieu les 21 mars et 25 avril, respectivement sur les thèmes « Tous à l'eau » et « 1m² pour la biodiversité ».

Informations et inscriptions : www.goodplanetactions.be



ENSEIGNER LE RESPECT

L'UNESCO vient de lancer à l'échelle mondiale la plateforme en ligne **Enseigner le respect pour tous**. Tant les professionnels de l'éducation – entre autres, les enseignants et directeurs d'école – que les jeunes sont invités à se joindre à cette plateforme de discussion, afin de débattre autour de la notion du respect avec leurs pairs à travers le monde.

Les contributions fournies par les participants nourriront une stratégie à mettre en œuvre pour promouvoir davantage cette initiative dans toutes les aires géographiques et parmi toutes les parties prenantes. Un système structuré de collecte d'informations et de bonnes pratiques sera progressivement mis en place.

Accéder à la plateforme : <http://fr.unesco.org/respect4all/>

VENEZ COURIR AVEC NOUS !

Pour la 3^e année consécutive, le SeGEC participera aux **20 km de Bruxelles**, le dimanche 18 mai prochain. Nous proposons d'élargir l'équipe de coureurs à tous ceux qui, dans l'enseignement catholique (enseignants, directeurs, PO...), souhaiteraient se joindre à nous.

Intéressés ? Envoyez un mail à : 20km@segec.be
D'autres informations suivront.





EXPO MANDELA27

Quelques semaines après la disparition du héros de la lutte contre le régime de l'apartheid, le Musée BELvue propose, jusqu'au 13 mars 2014, l'exposition internationale **Mandela27**.

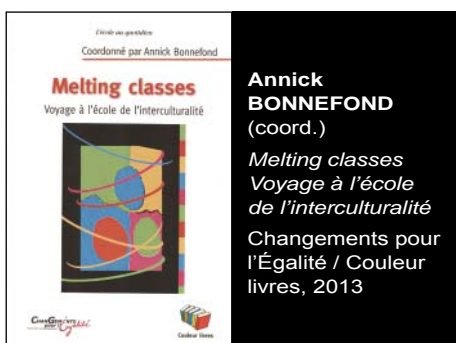
Elle nous plonge dans la vie de Nelson MANDELA durant ses 27 années de détention. Dans un espace aux mêmes dimensions que sa cellule à Robbeneiland, le visiteur découvrira l'oppression de l'apartheid, la vie des prisonniers politiques de Robbeneiland ainsi que le développement du mouvement anti-apartheid et du processus démocratique en Afrique du Sud.

Plus d'informations :
<http://belvue.be/fr> > EDUBEL > exposition Mandela27

Visite gratuite, mais réservation obligatoire pour les groupes scolaires (max. 40 personnes)



Céline FREMAULT
Charlotte MEERT
 (illustrations)
Dis, c'est quoi la politique ?
 Éd. Avant-Propos, 2013



Annick BONNEFOND
 (coord.)
Melting classes
Voyage à l'école de l'interculturalité
 Changements pour l'Égalité / Couleur livres, 2013

PARUTIONS

DIS, C'EST QUOI LA POLITIQUE ?

Dans la cour de récréation d'une école primaire bruxelloise, des enfants discutent du métier de leurs parents. Agathe raconte que sa maman fait de la politique. « *C'est quoi, la politique ?* », demande Mathieu.

Dans la foulée, leur institutrice, Made-moiselle Julie, décide de consacrer une leçon à ce sujet un peu compliqué. En visite au Parlement, les élèves auront ensuite l'occasion de poser un regard sur leur ville et ses défis.

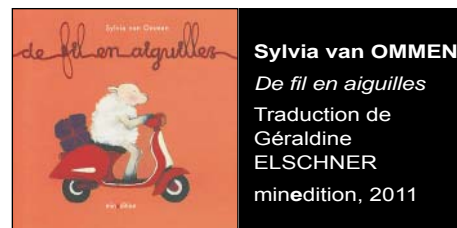
Écrit par **Céline FREMAULT**, ministre du Gouvernement régional bruxellois et maman de quatre enfants, ce livre ludique s'adresse aux enfants de 9 à 12 ans, en plein apprentissage de la vie et de l'organisation de notre société. Au travers d'un récit et de dialogues amusants, les enfants partent à la découverte de la politique. Les dessins sont signés **Charlotte MEERT**, jeune illustratrice bruxelloise.

MELTING CLASSES

Le livre invite à un voyage en cinq étapes au pays de l'interculturalité. Après un préambule au cœur de l'école de devoirs, place aux outils pour comprendre les différences de culture et de classes sociales à l'école ; ce sont les bagages nécessaires au voyage.

Grâce à une mosaïque de récits pratiques en provenance de l'école et du monde associatif, on progresse ensuite dans les trois étapes de la démarche interculturelle.

Au fil des pages, au creux des apprentissages, on voit comment se décentrer, comprendre et négocier. Le parcours débouche sur des expériences de formations d'enseignants à l'interculturalité.



Sylvia van OMMEN
De fil en aiguilles
 Traduction de
 Géraldine
 ELSCHNER
 minedition, 2011

UN LIBRAIRE, UN LIVRE

L'album débute sur l'image d'un petit mouton qui se pèse. Ce n'est pas pour se questionner sur les canons de notre société (*ben non, c'est malin, c'est un mouton !*), mais bien pour savoir quelle quantité de laine il a sur lui. Il est satisfait de constater qu'il a bien grossi. Il choisit alors une jolie couleur pour teindre sa laine, avant de se tondre. Le voilà qui entreprend ensuite d'aller faire filer le fruit de sa récolte, qui lui servira à fabriquer un pull pour son amie la girafe (qui n'a pas la chance d'avoir de laine).

Avec ses couleurs chaudes et ses dessins clairs, cet album nous donne l'impression d'être dans un petit cocon, d'enfiler ce joli pull fabriqué par ce gentil mouton. Cela permet d'offrir aux enfants un peu de douceur dans ce monde de brute, mais aussi de les faire réfléchir sur des valeurs importantes. Ce livre est une jolie fable sur la générosité, la différence perçue comme une richesse, et la complémentarité. À lire dans les classes de maternelle...

Michel RAMBOUX
 Librairie Le Petit Bouquilleur
 rue des Fusillés 2
 1340 Ottignies
 Tél. 010 41 75 30
www.petitbouquilleur.be

CONCOURS

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

www.entrees-libres.be > concours

Les gagnants du mois de novembre 2013 sont :

Vanessa DEBEUF
Anne-Catherine FLAMAND
Claude KEMPENIÈRE
Christian VERSTREPEN
Isabelle WARNIER

L'humour de...

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

ÇA ROULE POUR VOUS ?

Illustration: Anne HOOGSTOEL

Ceux qui me connaissent vous le diront : j'ai la tête près du bonnet et une légère tendance à l'emballement, mais je peux aussi me montrer carrément constructive à mes heures. C'est dans cette optique résolument positive que je me connectai récemment au chat en ligne organisé par la RTBF sur le thème des embouteillages. Oh, vous savez, si on peut contribuer à sauver le monde entre midi et 14h...

La question posée était : *qu'êtes-vous prêt à faire personnellement pour lutter contre les embouteillages ?* J'y allai donc de mon petit couplet sur le covoiturage, que trois collègues et moi-même pratiquons de bon cœur et avec diesel depuis plusieurs années. Je me permis aussi un petit à-côté – oh, bien modeste – sur ce que d'autres pourraient également mettre en route pour contribuer à désengorger voies prétendument rapides et autoroutes.

Sure d'apporter ma petite pierre à l'édifice circulatoire, j'interrogeai le spécialiste ès mobilité mobilisé par la RTBF sur l'intérêt du télétravail et des horaires décalés. Et là, patatras ! Me voilà, pauvre ignorante des vrais problèmes de la vraie réalité, renvoyée d'un revers de main virtuel à mon état de béotienne primaire en matière de congestion routière. Le télétravail ? Pire que tout ! Vous polluez deux fois : en vous chauffant chez vous, votre bureau étant de toute façon chauffé lui aussi par votre employeur. Les horaires différenciés ? Inutiles, TOUS les navetteurs ayant des enfants en bas âge à déposer aux mêmes heures à l'école. Les parkings en ville ? Inacceptables, ils encouragent à prendre sa voiture. Les zonings industriels ? À faire disparaître, car on n'y accède qu'en auto. L'habitat à la campagne ? À proscrire, car il rend la voiture indispensable. Quant aux solutions évoquées, elles sont : obliger les entreprises à s'installer autour des gares, encourager un maximum de gens à habiter en ville, et convaincre les travailleurs de déménager à chaque changement de travail !

Je n'en crois pas mes yeux... L'auto-allumage me guette. Mais pourquoi s'arrêter en si bon chemin ? Allez, on disait qu'on transporterait les villes à la campagne, comme ça les embouteillages auraient lieu au milieu des champs, et plus sur les autoroutes ! Et puis, on logerait tous au travail la semaine, comme ça les bouchons, ce serait pour les week-ends ! Et on divorcerait à chaque nouveau job, pour éviter de faire les trajets pour rentrer à la maison !

Tout ceci me rappelle furieusement cette pub à la télé où un père de famille qui ne roule pas sur l'or, soucieux à la fois d'offrir un beau mariage à sa fille et de remplacer la plomberie, conclut que la seule solution, c'est que sa fille épouse le plombier... ■

