

PROF

2015 | NUMÉRO 25

DOSSIER Comment le cerveau apprend-il ?

Tous Charlie ? Des outils !

Lire mieux et plus vite

Labos créatifs
en hautes écoles

« Réfléchir, c'est résister à soi-même »



En couverture
Mieux comprendre le
fonctionnement du cerveau
« apprenant » permet d'étayer
ou d'ajuster les pratiques.
© Fotolia/corbis_infinite

« Résister est le mot le plus simple, le plus évocateur, pour refléter cette capacité mentale fondamentale : notre cerveau doit savoir inhiber nos impulsions, nos automatismes », explique Olivier Houdé dans une interview parue en janvier dans le magazine *Sciences humaines*. Cet instituteur de formation aujourd'hui professeur de psychologie à l'université Paris Descartes réexamine la théorie de Piaget à la lueur des avancées neuroscientifiques.

Comme on le lira dans notre dossier consacré aux apports des neurosciences à l'éducation, Olivier Houdé n'est pas le seul à faire l'éloge de la résistance. Comment ne pas voir le contraste entre cette capacité d'inhibition et le déferlement de réactions à l'emporte-pièce, d'expressions instinctives, de préjugés faciles qui ont suivi les événements de janvier à Paris ?

Comment, dans ce monde d'exhibition permanente de soi, promouvoir une pensée nuancée, éclairée, réfléchie, éloignée de nos impulsions et de nos automatismes ? C'est tout le défi posé aux éducateurs en général et aux enseignants en particulier. Un défi très ardu face à la fascination qu'exercent les réseaux sociaux et les discours faciles...

Comment démonter ces discours ? Quatre pages de ce numéro sont consacrées à la lutte contre le radicalisme. Et un complément en ligne sur www.enseignement.be/prof décrit d'autres ressources utiles.

Dans ce 25^e numéro, on trouvera aussi le « Droit de regard » sur l'enseignement d'Yves Vasseur, Commissaire de la Fondation Mons 2015. Ou un reportage sur le travail que mènent ensemble des enseignants du secondaire et du supérieur pour faciliter la transition entre les deux et réduire le taux d'échec en 1^{re} bac. Ou encore un focus sur le projet *Swing*, qui a obtenu le prix du jury au Forum des Innovations en Éducation.

Bonne lecture. ●

Didier CATTEAU
Rédacteur en chef



Depuis 2013, des enseignants du
secondaire et du supérieur
collaborent pour améliorer la
transition entre ces deux niveaux.

P. 10



Le projet *Swing* veut donner à
des élèves de 1^{re} différenciée le
plaisir d'écouter ou de lire des
histoires.

P. 34

- Retiens tes doigts avant qu'ta tête regrette > 8
- Le nouveau carnet de route de l'Adeps > 14
- « L'Inspection n'est pas un service de gendarmes » > 17
- Redoublement et changement d'école > 33
- Passer à la vitesse supérieure en lecture > 38
- Des livres à portée de clic > 40
- Chic, ma classe va au théâtre ! > 41
- Technopolis, c'est pas sorcier > 43
- Carrefour scolaire au Bois du Cazier > 44

Neurosciences et éducation :
un dialogue en construction, qui suppose
un langage commun...

P. 18



DOSSIER



Un arrêt qui fait du bruit

« La neutralité implique notamment le respect des convictions philosophiques, idéologiques et religieuses des parents et des élèves ». La Cour Constitutionnelle s'est notamment basée sur cet extrait de l'article 24 de la Constitution pour estimer que l'élève de l'enseignement officiel peut être dispensé du cours de morale ou de religion si ses parents le souhaitent. Pour la rentrée 2015, un futur décret prévoira le mécanisme de dispense des élèves et leur encadrement pédagogique durant ces heures. bit.ly/1HZ6wf8

Votre **fiche fiscale** via www.ens.cfwb.be

Fiche fiscale et formulaire de demande de prime syndicale sont à votre disposition via www.ens.cfwb.be. Pour accéder à votre messagerie électronique professionnelle, il faut utiliser un mot de passe qui est votre matricule (11 chiffres écrits notamment sur votre Carte PROF) et un code d'accès écrit au bas de votre fiche fiscale 2014. Code égaré ? Appelez le 0800 / 20000 (en semaine, 8-18h) ou le 02 / 413 20 20 (en semaine, 9-12 et 14-16h) jusqu'au 26 juin, ou envoyez un courriel à fpens@etnic.be, chaque fois en précisant votre numéro matricule.



70 ans. C'est l'âge jusqu'auquel des retraités pourront partager leur expertise et leur expérience professionnelle dans l'enseignement de promotion sociale. Le projet de décret adopté en première lecture par le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles le 3 décembre 2014 vise des spécialisations en pénurie (géomètres, électromécaniciens, etc.)

Dans le bain de l'entreprise



« Après 15 ans dans l'enseignement, il était temps que je reprenne contact avec le monde de l'entreprise. Pour une remise à jour personnelle et pour mieux préparer mes élèves à leur avenir », nous expliquait Jean-Philippe Favart, en stage d'observation à la STIB, à Haren. Une soixantaine d'enseignants ou chefs d'atelier participent à ce projet pilote de stages en entreprises *Entr'apprendre*, lancé par la Fondation pour l'Enseignement.

Tous Charlie ? Des outils

Le Plan de prévention contre le radicalisme à l'école diffusé en janvier via la circulaire 5133 ⁽¹⁾ liste des ressources déjà disponibles (équipes mobiles, médiation scolaire, numéro vert Assistance Écoles, opérateurs agréés) et en présente des nouvelles. Une formation à l'islam (lire ci-contre) en fait partie.

En février, les circulaires 5171 ⁽²⁾, pour l'enseignement officiel, et 5172 ⁽³⁾, pour le libre subventionné, ont invité les écoles à faire de mars un mois de la tolérance. Plus spécifiquement, les établissements officiels ont été invités à organiser des activités communes au sein des cours philosophiques. Elles lancent un concours d'écriture d'une charte de la citoyenneté. Elles citent aussi des outils pour une prévention plus ciblée contre le risque de radicalisation ou de départ en Syrie. Enfin, elles notent quelques nouveautés pour l'opération *Journalistes en classe* : la RTBF publiera sur son site un article rédigé par les élèves ; *La Libre* fera de même sur son site et dans la version papier.

Tous ces outils sont repris dans un supplément en ligne réalisé par PROF. Celui-ci résulte d'une veille entamée après les attentats de Paris. Sans être exhaustif, il vise à alimenter la réflexion des enseignants, souvent interpellés dans leurs classes ⁽⁴⁾.

⁽¹⁾ bit.ly/1BUb0cj

⁽²⁾ bit.ly/1Fxcodz

⁽³⁾ bit.ly/1liesrl

⁽⁴⁾ www.enseignement.be/prof

Des enseignants aimeraient connaître mieux l'islam

Départs vers la Syrie, attentats de Paris, arrestation de présumés terroristes à Verviers... Comment traiter ces événements en classe ? Éléments de réponse dans ces quatre pages, en commençant par la formation à l'islam proposée aux enseignants.

Une bonne trentaine d'enseignants, de directeurs, d'agents PMS ont participé deux samedis de mars à la formation « L'éducation à la citoyenneté – Désamorcer la radicalisation religieuse par l'éducation et la formation ». En réponse aux événements de janvier dernier, la ministre de l'Éducation a lancé un Plan de prévention contre le radicalisme (lire notre encadré). Parmi les outils développés figure cette formation à l'islam. Soutenue par l'Institut de Formation en cours de carrière, elle est menée par Emrid Network ⁽¹⁾.

La première journée a sensibilisé aux problématiques contemporaines de la radicalisation religieuse. La deuxième visait à éclaircir des aspects de l'islam en proposant des grilles de lecture proches du quotidien de l'enseignant et de l'école d'une part, de cette religion et de ses pratiques d'autre part.

Remettre en contexte

Globalement, les participants que nous avons interrogés trouvent la formation positive. Elle leur a apporté un lot d'informations. « *Je ne me rendais pas compte que la radicalisation concernait aussi des non musulmans, des Européens, des femmes* », confie une professeure. « *Cette formation donne un éclairage anthropologique et historique de l'islam et de l'islam en Belgique*, ajoute une autre participante. *Elle m'a fait prendre encore davantage conscience de l'importance de la crise identitaire des musulmans de Belgique, tiraillés entre le désir de rentrer au pays, leur insertion sociale, le besoin de transmettre à leurs enfants un héritage culturel et culturel* ».

Une invitation à aller plus loin

Par ailleurs, nos interlocuteurs laissent percer quelques critiques. « *Il y a peu de place pour la mise en commun* », explique l'une. « *Lors des débats, on n'a pas vu de questions qui fâchent : les participants faisaient preuve de réserve* », ajoute une autre. Un troisième : « *Peut-être les formateurs auraient-ils pu présenter davantage leur organisme, son financement, sa position par rapport à la neutralité et à un islam européen* ».

Ils déplorent aussi qu'on n'y ait pas assez abordé certaines questions concrètes du terrain scolaire : le port du voile, la nourriture halal, l'(in)égalité homme-femme, la primauté du droit – la norme du vivre-ensemble – sur la religion ou certaines pratiques religieuses.

Une enseignante espérait aborder des éléments concrets, comme un argumentaire : « *Lorsque j'apporte une connaissance sur l'islam, certains de mes élèves ne reconnaissent pas ma légitimité : 'Vous n'êtes pas musulmane' ou 'Je fais davantage confiance au texte coranique seul'. Je rentre en classe sans outils* ».

La formation sera-t-elle reconduite ? On ne peut le dire actuellement. Mais l'Institut de Formation en cours de carrière élargira dès septembre son offre sur le vivre-ensemble et la lutte contre le radicalisme. ●

Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ European Muslim Research on Islamic Development Network, www.emridnetwork.org

Djihad ou l'anti-radicalisme

La pièce *Djihad* fait partie du Plan de prévention contre le radicalisme (lire en page 4). Elle a déjà été vue par plus de 6 000 élèves.

Le rideau se lève. Trois jeunes Bruxellois discutent de leurs préparatifs de départ : billets, argent, valise. « Papa, tu vas être fier de moi », s'écrie un personnage en aparté. Il adore le dessin, mais à l'école coranique et à la maison, on lui a interdit de dessiner. Et à l'école, il est allé d'échec en échec, faute d'accompagnement. Les motivations des deux autres sont également liées à des interdits à la fois parentaux et sociétaux.

Dans un langage parsemé de mots arabes et d'allusions au quartier et à la ville, la pièce touche le public. Aujourd'hui, à la Maison des Cultures et de la Cohésion sociale de Molenbeek, on trouve une classe de l'Athénée de Schaerbeek, des jeunes de l'IPPJ de Wauthier-Braine, des adultes en formation, des formateurs ⁽¹⁾... Ils rient des bourdes, des situations, des contrastes. Ils rient de se reconnaître, de faire des associations avec des lieux, des personnages. Une réplique suscite des applaudissements : « Ces écoles... pour apprendre l'histoire, l'islam, la tolérance ». Ils pleurent aussi. *Djihad* joue sur les émotions. Et, au final, c'est « the standing ovation ».

La pièce est suivie d'un débat avec Ismaël Saidi (auteur, comédien et metteur en scène), David Courrier (journaliste à TV Bruxelles) et Jamal Habbachich (imam d'une mosquée de Molenbeek). La première question interpelle l'auteur sur ses motivations. « Lors d'un reportage télé en France, la présidente du Front national, Marine Le Pen, a déclaré ne pas avoir de problèmes avec le départ de jeunes qui partent se battre en Syrie, du moment qu'ils ne reviennent pas. J'ai eu besoin d'écrire sur ces jeunes. J'ai utilisé mon vécu : les trois personnages sont trois de mes facettes. La pièce est écrite pour tous. Elle tente de prouver que l'on peut rire de tout, qu'il n'y a pas de tabou, s'il y a du respect ».

Un autre spectateur interroge l'imam sur ce qui se passe dans les mosquées. « Les jeunes qui partent ne viennent pas en général à la

mosquée. Ils préfèrent un enseignement plus facile, qu'on trouve sur internet. Le mot *djihad* est mal compris. Il signifie avant tout faire un effort sur soi, pour lutter contre certains de ses désirs et contre le mal. Les écoliers, par exemple, sont appelés à étudier ».



© Djihad - Aviscene ASBL

Selon Ismaël Saidi, les mosquées sont à la fois le problème et la solution. « Dans certaines, si l'imam ne parle que l'arabe, comment communique-t-il à mon enfant qui ne parle que le français. S'il vient d'un bled et n'est pas beaucoup formé, comment peut-il donner des réponses tenant compte du contexte d'un islam européen ? »

Un autre spectateur demande au journaliste pourquoi les médias ont souvent stigmatisé les musulmans, les forçant à s'expliquer, à se positionner, à se justifier. « Les médias sont appelés à généraliser, parfois en survolant les choses, répond-il. Beaucoup ont été proches de la stigmatisation. Un outil culturel comme *Djihad* va davantage vers l'intime et touche plus en profondeur ». ●

Pa. D.

⁽¹⁾ Pour connaître les dates de représentation : 02 / 690 83 55 – mathilde.moulin@cfwb.be

Ismaël Saidi : « Les personnages de *Djihad* sont trois de mes facettes ».

« Avoir des préjugés, c'est humain ! »

En mêlant fondements théoriques et exercices concrets, le formateur Pierre Biélande, de l'ASBL Echos Communication, amène à comprendre le fonctionnement des préjugés avant de les déconstruire.

En général, les membres d'un groupe se présentent par leurs fonctions, leurs catégories sociales : ils renforcent la catégorisation. Pierre Biélande vient d'organiser une formation à la déconstruction des préjugés⁽¹⁾ avant laquelle il a demandé à chaque participant d'écrire trois caractéristiques positives. À son entame, il a invité chacun à associer ces listes anonymes à l'un ou l'autre. « *Cela renforce l'individuation et la décatégorisation* », explique-t-il. Et cela place chacun au cœur de la thématique du préjugé.

Mais comment fonctionne-t-il ? Pour le formateur, c'est parce qu'il a longtemps été une proie avant de devenir chasseur que l'être humain a développé des mécanismes de défense ou d'appro-

bation, parmi

lesquels les préjugés. Ces attitudes peuvent déboucher sur des comportements discriminants. Il est donc plus humain d'avoir des préjugés que de ne pas en avoir...

À partir de sa banque de données, le cerveau se fait une image mentale d'un individu en 600 millisecondes, en permanence, même inconsciemment : « *Ça ressemble à ça. C'est dangereux. Je me méfie* ». Ou : « *Ça me dégoute, j'évite...* » Selon la thérapie cognitive, certaines des représentations (personnelles ou collectives) nichées dans nos mémoires sont associées à des émotions : « *Un bouddhiste, j'aime ! Un casseur au crâne rasé, j'ai peur !* » De plus, ces représentations se

lisent dans nos micro-comportements, même si on cherche à les cacher. Et elles peuvent se traduire en comportements discriminants : « *Oh, un CV de Maghrébin... Poubelle !* »

Et puis ? L'homme est capable d'apprentissage. De passer de la routine et de la protection à la curiosité et au danger, de prendre conscience de son préjugé ou d'amener quelqu'un d'autre à en prendre conscience.

En janvier dernier, *Charlie Hebdo* a fait l'objet d'un attentat. Des réactions d'élèves comme « *Ces caricaturistes l'avaient bien cherché* », pas rares, ont choqué nombre d'enseignants. Elles sont sans doute révélatrices d'émotions et de besoins, de préjugés. Elles offrent une occasion de travailler sur eux, de réaliser une avancée vers le mieux vivre-ensemble.

Comment ? D'après le formateur, il faut avoir de l'altruisme. Pour aller vers l'autre, le connaître, décrypter les besoins qui jugulent ses émotions. De façon concrète, lui poser des questions ouvertes (qui appellent une réponse plus longue que oui/non) et des questions ouvantes, qui touchent l'interlocuteur au-delà des catégories de sa banque de données. Par exemple, « *En quoi le fait de tuer un caricaturiste est-il un avantage ?* »

Le but ? Créer une « bascule », un moment où chacun passe du comportement automatique à l'apprentissage. « *Si, après votre question ouvante, l'interlocuteur se creuse la tête, c'est comme si vous aviez planté une graine, explique Pierre Biélande. Le résultat ? Aucune certitude. Mais la graine peut germer... en y mettant le temps qu'elle veut* ». ●

Pa. D.

⁽¹⁾ Echos Communication : www.echoscommunication.org – 02 / 387 53 55. L'IFC a programmé fin avril un module de deux jours construit sur les mêmes principes (403001405).



Pourquoi ne pas interdire tous les dessins ?



Comment ont réagi des écoles où la culture familiale d'une majorité d'élèves est en tout ou partie d'origine étrangère ? Témoignage d'acteurs de l'enseignement à Molenbeek.

À l'initiative du Service de l'Instruction publique francophone à Molenbeek, un groupe de travail inter-écoles communales fondamentales récolte des outils sur le vivre-ensemble. « Nous examinons ceux proposés par le Cabinet de l'Éducation, explique M. Cherkaoui, attaché à ce service, mais aussi par nos enseignants ».

C'est le cas d'un des instituteurs d'une école communale où vivent 28 cultures différentes avec une majorité arabe et tzigane : « Notre professeur de théâtre est intervenu dans ma 5^e primaire, au lendemain des attentats de janvier, se souvient-il. Il a lancé le débat sur le thème Que s'est-il passé à Paris et pourquoi ? ». Les réactions se sont faites à chaud. Certaines, minoritaires, évoquaient un complot : « C'est monté de toutes pièces pour faire accuser une communauté ». D'autres, minoritaires aussi, argumentaient négativement : « Ces caricaturistes l'avaient bien cherché ».

J'ai dit mon ressenti

Juste après, à la vision des *Niouzz* de la RTBF sur *Charlie Hebdo* et l'arrestation de terroristes à Verviers, – selon l'enseignant, « une info construite, vérifiable, pas comme sur Facebook » –, un élève a proposé : « Supprimons tous les dessins pour ne plus ennuyer personne ». L'instituteur : « C'était plus qu'interpellant. Et lorsque notre pouvoir organisateur, quelques jours plus tard, a réuni une cinquantaine d'acteurs scolaires, nous avons pu dire notre ressenti ».

Sa directrice ajoute : « En fin de réunion, les participants ont mis en place ce groupe inter-écoles, pour continuer à relayer les ressentis et les besoins, fixer des procédures claires pour

réagir à chaud, récolter des outils et mettre en place des stratégies, dans le respect du projet éducatif communal et de ses valeurs. Cette phase de recul et de mise en action nous a remotivés ».

En projet, avec du recul

Depuis, dans cette école, le professeur de théâtre et l'instituteur se sont mis en projet. « Une séance s'est consacrée à reconnaître des personnages célèbres sur base de leurs caricatures », explique celui-ci. Le but ? Comprendre ce qu'est une caricature. « Lors de la seconde, nous avons invité nos élèves à nous caricaturer. Ils y ont pris du plaisir. Moi aussi », ajoute-t-il.

La suite ? Un travail sur les différentes facettes du dessin humoristique, un autre sur la liberté d'expression à partir d'un dossier pédagogique d'Amnesty international,... et en finale un spectacle qui illustre les différentes facettes de ce projet.

L'enseignant cherche des partenaires extérieurs, comme un caricaturiste molenbeekois ou le Conseil communal des aînés. « S'ajouteront des partenaires internes, note la directrice. Les professeurs de cours philosophiques vont aussi animer leurs élèves, ensemble, sur la liberté d'expression, à l'instar de ce que propose la ministre de l'Éducation ».

Bref, conclut M. Cherkaoui, « la vie continue. Nos écoles continuent leurs apprentissages. Avec tout le bagage mis en place depuis longtemps : l'équilibre du vivre-ensemble ou l'expérience d'autres projets comme un sur la Shoah, l'an dernier ». ●

Pa. D.

Pour les jeunes par des jeunes

ECPAT Belgique est un réseau d'organisations, d'associations, de comités luttant pour la défense des droits de l'homme et de l'enfant. Son projet *Make-It-Safe* veut sensibiliser les jeunes à une utilisation sûre et responsable d'Internet et des réseaux sociaux. Son originalité ? Des jeunes, encadrés par des coachs, ont été formés pour devenir des points de contacts pour leurs pairs en cas de problème.

Des scouts et guides ont réalisé quatre clips vidéos. Des jeunes du secondaire, d'un service d'Aide en milieu ouvert et de centres pour mineurs étrangers non accompagnés ont réalisé trois romans-photos et deux films.

Ces outils abordent le droit à l'image, la sécurisation d'un mot de passe, le respect de la vie privée, le sexting (envoi d'une image suggestive) ou le grooming (mise en confiance d'un jeune par un adulte pour pouvoir en abuser), le harcèlement en ligne,...

Un dépliant, rédigé dans une quinzaine de langues, donne aux parents des conseils pratiques pour évoquer la sécurité en ligne avec leurs enfants. S'ajoutent encore deux manuels pour des jeunes et des coachs, reprenant des méthodes pour former les jeunes sur le sujet.

bit.ly/1CLxtlN

« Retiens tes doigts avant qu'ta tête regrette »

Contre le discours de haine en ligne, la campagne *No Hate speech Movement*, initiée par le Conseil de l'Europe, propose notamment un jeu et un DVD accompagné d'un dossier pédagogique.

Sur le plateau du jeu *Wediactivists*⁽¹⁾, le pion s'arrête sur une case « jeu de rôle ». La carte piochée invite au débat :

– « Vous recevez un mail annonçant : 'Ils nous envahissent !' Que faites-vous ? »

– « *Je l'efface* », réagit un joueur.

– « *Je l'envoie à la liste des destinataires, ajoute un autre. Et je signale que le lien mentionné dans ce message renvoie à un projet d'interdire les sapins de Noël dans un lieu public. Un projet datant d'il y a plusieurs années et qui n'a jamais été réalisé...* »



**NO HATE
SPEECH
MOVEMENT**

Lors de cette journée de formation, les joueurs sont des enseignants invités à découvrir des outils centrés sur le discours de haine en ligne ou le cyber-harcèlement. Ceux-ci ont été créés dans le cadre de la campagne *No Hate Speech Movement*⁽²⁾, initiée par le Conseil de l'Europe, pour sensibiliser les élèves, stimuler leur esprit critique et leur capacité d'empathie face à des situations discriminantes qui ne les concernent pas directement.

Des outils nécessaires ? « Certains élèves sont victimes de cyber-harcèlement dont les conséquences se font sentir à l'école, explique Jasmina Tobbèche, professeure de français, de morale et de théâtre à l'Institut Paul-Henri Spaak, à Laeken. *Je cherche des outils pour*

aborder la question de la haine en ligne avec mes élèves du 1^{er} degré secondaire ». Pour Jamal Bouda, qui enseigne l'informatique à l'Athénée Robert André, à Forest, « *la prévention permettra d'éviter de réagir par la sanction ou par l'ignorance* ».

Autre outil de sensibilisation dans le cadre de cette campagne : *Ce qui vous regarde*, élaboré par l'ASBL Loupiote (spécialisée dans l'éducation par/au cinéma), à l'attention des éducateurs – au sens large⁽³⁾. Il s'agit d'un dossier pédagogique et d'un DVD comportant un court-métrage produit avec des élèves du Centre d'enseignement secondaire Notre-Dame des Champs, à Uccle. Une vingtaine d'élèves de 4^e technique d'animation ont conçu le scénario et joué un petit film sur les rumeurs en ligne. Le DVD contient aussi des témoignages récoltés à propos du discours de haine en ligne, et un clip du rappeur bruxellois Billy Joe. *Sur le fil du rasoir*, chanson créée pour la campagne *No Hate speech Movement*, invite les auteurs, victimes ou témoins du discours de haine en ligne à « *retenir tes doigts avant qu'ta tête regrette...* »

Le dossier pédagogique évoque les causes et conséquences de la haine en ligne, les moyens de la combattre. Il propose aussi des pistes d'exploitation du court-métrage, des capsules et du clip. ●

Catherine MOREAU

⁽¹⁾ Il est destiné aux jeunes à partir de 12 ans et peut être emprunté auprès du BIJ (wediactivists@gmail.com).

⁽²⁾ www.nohatespeechmovement.org

⁽³⁾ bit.ly/1B3wqbv

Pacte : après l'état des lieux, définir les objectifs prioritaires

Deux groupes plangent sur l'état des lieux et sur les « sens, valeurs, objectifs et missions » de l'école. Les travaux du Pacte pour un enseignement d'excellence se poursuivent. Chacun peut y contribuer.

Lancés en janvier, les travaux liés au Pacte pour un enseignement d'excellence se concrétisent en cette fin avril par les rapports intermédiaires des deux premiers groupes de travail. L'un est centré sur la réalisation d'un diagnostic et d'un état des lieux de l'enseignement ; l'autre sur la définition du sens, des valeurs, des objectifs de l'enseignement et des missions de l'école du 21^e siècle.

Au moment de boucler cette édition, ces deux rapports n'étaient pas finalisés. Ils seront disponibles via www.pactedexcellence.be, où l'on peut à la fois s'informer de l'évolution des travaux et apporter sa contribution, en publiant des commentaires ou en répondant aux questionnaires.

La suite des travaux ? Le premier groupe devait structurer son état des lieux selon quatre axes : savoirs et compétences, parcours des élèves, acteurs de l'enseignement, et gouvernance. Dès le mois de mai, quatre groupes sont chargés de définir les objectifs prioritaires pour chacun de ces axes.

Par ailleurs, le travail du groupe « sens, valeurs,... » permettra « d'interroger l'actualité » et de nourrir « l'éventuelle actualisation des missions de l'école posées par le décret Missions ». ●

D. C.

700 designers en herbe pour l'Odyssée de l'objet

Les élèves de 2^e générale de l'Institut Sainte-Begge à Andenne font partie des lauréats du concours *L'Odyssée de l'objet*, avec leur « Snowdry » : un range bonnet, gants et écharpe... (voir image ci-contre). Il se place en accordéon ou se fixe à n'importe quel radiateur. Il résiste à une température de 80°C et permet de faire sécher vos accessoires d'hiver. Ils l'ont conçu avec l'aide de leurs enseignants : Virginie de Klerk, Damien Duchesne et Vincent Henquet et du designer G. Vroonen.

Tous les deux ans, ce concours invite les 12-18 ans à créer, un objet simple, utile et innovant répondant à une thématique précise ⁽¹⁾.

Du 28 au 31 mars, plus de 700 élèves issus de l'ensemble du territoire wallon et bruxellois ont présenté leur création en trois dimensions de l'objet du futur, à l'Université de Namur, dans le cadre de la 7^e édition du concours. ●



⁽¹⁾ bit.ly/1FhJQ6L

Enseignants en immersion

Dès septembre 2015, les enseignants nommés qui passeront la frontière linguistique garderont leur statut, leur traitement et leur ancienneté dans leur Communauté d'origine. Ils seront mis à la disposition de l'autre Communauté dans le cadre d'un congé pour mission d'un an, renouvelable. Un site Internet trilingue donnera toutes les informations sur ces échanges. Les directions pourront y déposer leurs offres d'emploi et les enseignants leur CV.

Lecture

Le Service d'analyse des Systèmes et des Pratiques d'enseignement (Université de Liège) décrit dans quatre capsules vidéo l'évolution des pratiques professionnelles en lien avec l'évaluation de la compréhension en lecture et la mise en place de cercles de lecture. Le service analyse aussi les erreurs des élèves lors de l'étude PIRLS 2011 et expliquent les processus de compréhension qui les ont freinés. bit.ly/19yVL7Z

Inspecteurs : du nouveau

Un projet de décret adopté en première lecture par le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles prévoit de nouvelles règles de nomination pour les inspecteurs. Ceux qui ont été désignés à titre provisoire (et ceux qui le seront) devront suivre une formation. Pour être nommés définitivement, ils devront réussir une épreuve devant un jury composé de membres de l'administration, de l'inspection et du monde académique ou de l'enseignement. Cette procédure vaudra jusqu'à ce qu'un mode définitif de recrutement soit mis au point, au plus tard en 2019. bit.ly/1c39116

Des Liégeois font le pont... entre le secondaire et le supérieur

Depuis 2013, des enseignants liégeois du secondaire et du supérieur travaillent ensemble sur la transition entre ces deux niveaux, pour améliorer le taux de réussite en 1^{re} bac.

Février 2015, Athénée royal Charles Rogier, à Liège. Des enseignants du secondaire et du supérieur, toutes disciplines confondues et de

particulièrement celui des enseignants du supérieur ». Ce test comportera deux versions :



© Fotolia/alphasprint

toute la région liégeoise, élaborent ensemble un test destiné aux élèves de 6^e secondaire ou 7^e professionnelle. « Il permettra aux jeunes de s'auto-évaluer de manière réaliste, explique Carine Van Rymenam, coordinatrice du groupe et professeure à Charles Rogier. Et il les aidera à prendre conscience des lacunes à combler pour entamer des études supérieures avec de bonnes chances de succès ».

Cela répond à une préoccupation importante : seuls deux étudiants sur cinq réussissent leur 1^{er} bac. Un chiffre stable depuis 10 ans, malgré les outils d'aide à la réussite mis en place dans le supérieur.

Un test en fin de secondaire

« Pour éviter de toucher seulement les motivés, ce test sera proposé à tous les élèves des classes participantes, ajoute Martine Vertez, professeure de physique à l'Athénée de Chênée, après avoir fréquenté l'enseignement supérieur et la promotion sociale. Et il se fera en début d'année pour avoir un feedback efficace. Nos élèves semblent l'attendre, et plus

une pour les sciences, l'autre pour les sciences humaines. Il se fera à partir d'un dossier d'une quarantaine de pages. Les participants aux deux sous-groupes cherchent actuellement des articles thématiques multidisciplinaires, dont au moins un rédigé en anglais. Ils rédigeront ensuite un questionnaire. M^{me} Van Rymenam : « Pas complètement déterminée, l'épreuve va vers un exercice d'analyse, de synthèse, de planification. La plaquette sciences devrait donner lieu également à un traitement mathématique. De plus, un volet du questionnaire portera sur la méthodologie utilisée pour appréhender le dossier, s'approprier ses savoirs, et répondre à l'épreuve ».

En effet, plusieurs auteurs l'affirment, comme Marc Romainville, professeur à UNamur : mieux vaut toucher les représentations et les stratégies des étudiants le plus en amont possible. Et, dans une étude récente, les chercheurs Christiane Blondin et Florent Chenu, ont interrogé des étudiants qui ont réussi leur 2^e bachelier après un échec en 1^{er} bachelier. Avec toutes les réserves d'usage liées à un petit échantillon, ils estiment que les

représentations et stratégies jouent un rôle important dans les échecs : « *Entre autres, la surestimation des compétences en début de 1^{er} bac amènerait à ne pas fournir un travail suffisant et suffisamment régulier pour réussir. La réussite au 2^e essai passerait par un effort en profondeur où des stratégies cognitives (mémorisation, résumé, compréhension, exercisation) sont mises en œuvre conjointement avec des stratégies plus métacognitives (planification, anticipation, contrôle)* » ⁽¹⁾.

Diverses questions se posent encore à ce groupe de travail. Les élèves disposeront-ils de la plaquette à l'avance pour l'appréhender ou l'annoter ? Si oui combien de temps à l'avance ? Le test sera-t-il à cahier ouvert ? Faudrait-il privilégier la mémorisation ? L'épreuve doit-elle tenir compte du projet de suivre l'université ou un bac professionnalisant ?...

Décloisonner

Mais le groupe va de l'avant et espère être à pied d'œuvre en septembre 2015, sinon 2016. Les participants sont motivés. Enseignants et directions du secondaire se disent prêts à modifier leurs cours pour remédier aux lacunes révélées par le test. « *Notre groupe travaille pour les élèves. L'école doit continuer à jouer un rôle d'ascenseur social*, confirme Nathalie Deroeck, professeure de français à l'Athénée royal Charles Rogier. *Retravailler mes cours pour devenir plus efficace me donne une grande motivation* ».

Ce groupe a d'autres bénéficiés. Pour M^{me} Vertez, « *l'enseignement est très cloisonné. Nos rencontres de visu permettent un échange entre enseignants de différents niveaux. Et sur les lacunes des élèves en transition entre le secondaire et le supérieur, il a débouché sur le même diagnostic de part et d'autre, sans rejet de faute sur aucun* ».

Cet échange porte aussi sur des visions différentes : « *Le supérieur reste très centré sur les savoirs, le secondaire sur l'approche par compétences*, note Jean-Louis Dumortier, ancien professeur du secondaire et professeur émérite de l'ULg. *Notre projet de test permet de confronter des types de questions et de constater qu'on ne désigne pas tous les mêmes choses par les mêmes mots. Par exemple, "expliquer" et "commenter" sont souvent employés l'un pour l'autre et peuvent*

avoir des sens différents ». Par ailleurs, cet enseignant insiste sur un point : « *Nous voulons vérifier si et comment les élèves peuvent s'approprier une quantité de matière plus importante que dans le secondaire, à l'aide d'outils de références, du travail de groupe, de résumés, de constructions de synthèse, de méthodes d'étude,...* »

La porte du groupe est grande ouverte

Patricia Tossings est également professeure à l'ULg. Elle prévient : « *Il ne sera en aucun cas prédictif. Nous n'avons pas les aptitudes requises* ». Maman d'une fille dans le supérieur, elle ajoute : « *Les échos des enseignants ou des élèves du secondaire décrivent le supérieur comme un monde cruel : beaucoup de matières, travail énorme, isolement de l'étudiant, absence d'empathie et d'accompagnement. Cette image est obsolète. Les choses ont changé et on n'en fait pas assez la publicité. Des programmes d'accompagnement existent partout. Trop peu d'étudiants y font appel. Trop peu d'étudiants frappent à la porte de leurs enseignants ou de leurs assistants, plus disponibles qu'ils ne se l'imaginent* ».

Ce groupe de travail existe depuis février 2013. « *Préoccupés par l'avenir de nos élèves, nous avons invité des enseignants du supérieur à réfléchir avec nous*, se rappelle Jocelyne Englebert, préfète des études de l'Athénée royal Charles Rogier. *Deux mois plus tard, nous avons présenté ces réflexions à nos ministres respectifs* ⁽²⁾. *Nous avons continué à nous documenter et décidé de nous lancer dans ce projet de test* ».

Au départ, ce projet est initié par des acteurs du réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement qui, cette année, le soutient par une dizaine d'heures de coordination. « *Mais nous invitons nos collègues des autres réseaux à nous rejoindre. La porte est grande ouverte* » ⁽³⁾. ●

Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ bit.ly/1FCB7xe

⁽²⁾ ENGLEBERT J., VAN RYMENAM C., « Il était une fois au pays de Liège... la création d'une cellule de liaison entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur », dans *Azimuts*, n° 13, octobre 2014, p. 10, bit.ly/1Ng2QJN

⁽³⁾ Contact : direction@atheneecharlesrogier.be

Et ailleurs ?

D'autres initiatives permettent de faire le lien entre secondaire et supérieur. En promotion sociale, par exemple. « *Au sein des groupes de travail qui créent ou révisent les différents dossiers pédagogiques, une prise de conscience du continuum est activée car un certain nombre d'enseignants travaillent dans les deux niveaux d'enseignement* », explique l'inspecteur Nicolas Duchesne.

Anne Toussaint, conseillère pédagogique au diocèse de Liège, accompagne entre autres des équipes d'enseignants qui réfléchissent au continuum : « *J'ai pris part en 2013, par exemple, à la préparation et l'animation d'une journée autour de l'autonomie des jeunes, ouverte aux enseignants du secondaire et du supérieur* ».

L'ULB a également initié un travail entre enseignants du secondaire et du supérieur en mathématique, français, latin, chimie, physique. Un résultat ? « *Pour les groupes en sciences, les programmes du secondaire étaient trop chargés*, note la professeure Cécile Moucheron. *Cela freinait la réelle assimilation d'éléments comme la stoechiométrie (calcul qui permet d'analyser les quantités de réactifs et de produits en jeu dans une réaction chimique) ou une connaissance minimale du tableau de Mendeleev et des symboles* ». C'était un peu avant la révision des référentiels et des programmes, qui, selon elle, va dans le bon sens.

Enfin, même s'ils n'exercent aucune compétence dans le supérieur, les inspecteurs peuvent rencontrer des enseignants du supérieur à la demande.

Cette liste n'est pas exhaustive. Si vous connaissez d'autres initiatives, n'hésitez pas à nous en faire part via prof@cfwb.be.

« Sans le Prix des Lycéens, mon cours est plus plat »

L'attente de rencontrer un écrivain donne envie de lire son roman. C'est une des richesses du Prix des Lycéens de Littérature.

Du délice d'élire

Le *Prix des Lycéens de Littérature* est organisé tous les deux ans par Culture-Enseignement. Il fait découvrir cinq romans belges d'expression française parmi lesquels les élèves de 6^e secondaire élisent leur favori. Une série des cinq livres en compétition est offerte à chaque classe par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les demandes d'inscription sont prises en compte en fonction de leur ordre d'arrivée et dans la limite des places disponibles (pour le prochain Prix, début octobre 2016). La lecture des livres se prolonge par la rencontre d'écrivains (ou d'éditeurs), des travaux d'expression écrite ou orale.

Le site www.culture-enseignement.cfwb.be propose une véritable boîte à outils alimentée par les classes et les enseignants participants.

Fin janvier, à l'Institut Saint-Joseph, au Roeulx. Laurence Chevalier accueille l'écrivaine Véronique Gallo, auteure de *Tout ce silence*, qui retrace l'histoire de sa « nonna » (grand-mère) et de ses hommes. Les « aspirants nursing et techniques sociales » ont préparé cette rencontre ; les « techniciens de bureau » s'occuperont du rendez-vous suivant, prévu avec Barbara Abel (*Derrière la haine*).



Laurence Chevalier et ses élèves ont accueilli l'écrivaine Véronique Gallo.

Ces deux écrivains font partie des cinq sélectionnés du Prix des Lycéens de Littérature. « De septembre à janvier, les élèves ont lu les cinq livres, explique l'enseignante. En avril, les élèves votent, à l'aide d'une grille de critères qu'ils élaborent. Deux par classe participent à la discussion finale pour l'attribution des prix, avec les autres délégués des 3 000 participants ».

La rencontre débute. Six groupes d'élèves présentent des objets en lien avec des éléments du roman : les habitudes de vie, les aliments, la religion, la maladie, l'alcoolisme, l'arbre généalogique. À chaque fois, Véronique Gallo rebondit sur ces madeleines de Proust. « Ma nonna avait une énergie folle, synthétise-t-elle. À peine entré, vous aviez un verre en main, un lacet renoué et une tartine en bouche. Cela a pu déresponsabiliser son mari et ses fils et faciliter leur alcoolisme.

Et, quand elle enterre son deuxième fils, elle attrape un cancer des os, comme si tous les non-dits s'y étaient cristallisés... Je pensais que cette histoire intéresserait peu de monde. Mais beaucoup de gens y reconnaissent un de leurs proches ».

« Dans *Tout ce silence*, vous ne parlez pas des sœurs de nonna... » Suivent ensuite une kyrielle de questions préparées sur les thématiques, l'écriture, les passions, les préférences, les choix professionnels... de l'auteure qui répond, simplement. Miroir de vie.

M^{me} Chevalier a décidé de participer au Prix après une formation inter-réseaux sur la littérature belge, où l'animatrice Françoise Chatelain citait cet outil. « Il y a six ans, je n'ai osé inviter personne. La fois suivante, bien. Rencontrer des auteurs belges contemporains, vivants, en chair et en os, cela apporte énormément ». De plus, « le Prix est en phase avec toutes les compétences – je participe à la rédaction du nouveau programme : ce sera aussi le cas pour les unités d'acquis d'apprentissage ».

Pour la prise de parole en groupe, les élèves débattent sur l'obligation de lire les auteurs belges. Pour la recherche, ils réalisent un dossier sur l'auteur. Pour l'argumentation, ils réagiront en juin sur les résultats du Prix. « Tous ces travaux peuvent être évalués. Mais surtout, l'ensemble permet de donner le goût de lire aux deux tiers de mes élèves qui ne l'ont pas encore, à la suite notamment des échecs successifs dans le général ».

Le *Prix des Lycéens de Littérature* a lieu tous les deux ans (en alternance avec le *Prix des Lycéens du Cinéma*). Un an sur deux, on lit moins à Saint-Joseph : « Mon cours est un peu plus plat... » ●

Pa. D.

Des laboratoires créatifs en haute école

Des « creative school labs » équipent les départements pédagogiques de six hautes écoles. Le but ? Développer de nouvelles pratiques pour les enseignants et les futurs enseignants.

Géraldine Thonet enseigne dans la section pédagogique de la Haute École Condorcet, et utilise le « laboratoire créatif » depuis un an.

PROF : Qu'est-ce qu'un « creative school lab » ?

Géraldine Thonet : L'enseignant dupliquait les façons d'enseigner de ses prédécesseurs, qui ne répondent plus aux élèves d'aujourd'hui. Grâce à la créativité et à l'esprit d'équipe, il peut varier son enseignement et en devenir le designer. Dans le creative school lab, les normes tombent et se renouvellent. Les tables, les bancs disparaissent. Apparaissent un salon, des tablettes, un tableau blanc interactif, un coin recherche de documents avec un ordinateur connecté, un coin détente où on peut lire à l'aise ses documents, un coin forum où on peut pratiquer un cours, se filmer et revoir la vidéo de ses prestations...

Le ministre de l'Enseignement supérieur soutient le projet. Dans le cadre du programme Creative Wallonia, chacune des six hautes écoles reçoit un budget de 105 000 €. Celui-ci a permis à la nôtre de mettre en œuvre trois labos. Cet aménagement est réfléchi en fonction du projet de chaque équipe d'utilisateurs. À Mons, nous avons créé divers espaces en fonction du processus créatif (création, idéation, construction) et des couleurs : le bleu favorise la 1^{re} phase, le rouge la 2^e et le vert la 3^e.

La créativité, on l'a ou pas, non ?

On nait tous créatifs. La société, l'éducation, l'école nous « norment » et l'amenuisent. On peut la (re)développer grâce à des techniques.

Et placer un divan en classe favorise la création ?

C'est possible de développer la créativité dans un local « normal ». Mais le labo a un impact.

Il crée une atmosphère plus libre. Lorsque mes étudiants passent la porte, ils savent qu'ils vont travailler autrement. En plus du cadre, la posture de l'enseignant joue énormément. C'est pourquoi ne viennent dans le labo que ceux qui ont suivi une formation à la créativité dispensée par Creative Wallonia et European school lab ⁽¹⁾.

Ces labos font-ils l'unanimité ?

Certains collègues ont une crainte de sortir du cadre et d'adopter une nouvelle posture. D'autres sont preneurs et aspirent à être aussi formés... En Europe, nous sommes les premiers à créer de tels labos. D'autres pays nous envient. D'autant plus que ce projet est encadré par une formation solide menée par des professionnels. Leurs techniques viennent souvent de la publicité et du marketing : brainstorming, brainstorming « dans la peau de », carte mentale de post-it, associations d'idées... L'essentiel est d'y puiser ce qui est intéressant et peut ouvrir l'esprit.

N'est-ce pas un effet de mode ?

Tout ce qui est différent peut avoir un effet de mode. Le mieux, c'est d'avoir un effet... sur l'enseignement. On vient de commencer. Mais mes étudiants ont par exemple pour consigne de travailler avec leurs élèves en stage de nouvelles façons de synthétiser la matière vue. Et cela fonctionne : de la carte heuristique à la saynète en passant par la vidéo... ●

Pa. D.

.....

⁽¹⁾ Creative Wallonia présente le projet sur son site (bit.ly/19O6xGk) et diffuse des capsules vidéo sur sa page Facebook (on.fb.me/1bTwf1).

Retards des trains

Les chefs d'établissements ont été invités à compléter une enquête afin d'évaluer l'ampleur des problèmes de retard liés au nouveau plan de transport de la SNCB et à sa coordination avec les autres transports en commun. Le Service général de l'Inspection assurera le suivi de cette enquête.

bit.ly/1BOZ1Fo

PLAF

C'est l'acronyme de l'application dans laquelle chaque établissement maternel et/ou primaire a dû encoder le nombre de **PLA**ces disponibles au **F**ondamental. La circulaire 4981 précise que cette information doit être transmise à tout moment pour l'année scolaire en cours et dès janvier pour l'année suivante. Objectif : permettre à la Direction générale de l'Enseignement obligatoire d'identifier les besoins de places à créer, et d'aider ainsi le Gouvernement dans ses décisions. La ministre de l'Éducation a annoncé qu'un site internet accessible dès mi-avril et basé sur les données encodées dans PLAF permettrait aux parents de chercher des écoles ayant des places encore disponibles.

bit.ly/1zZx3dn

Techie de l'année

Nicolas Colsoul, étudiant en 1^{re} année d'ingénieur civil, a gagné le concours vidéo *Parce que je suis Techie* (NDLR : fan de technologie) organisé par Agoria. La fédération des entreprises technologiques veut ainsi sensibiliser les jeunes aux carrières et études technologiques.

bit.ly/1EpuIH1

Le nouveau carnet de route de l'Adeps

L'Adeps s'est dotée d'un nouveau projet pédagogique commun à ses dix-huit centres sportifs. Cela entraîne des changements dans l'organisation des activités proposées aux groupes scolaires.

Pour Christian Peters, directeur des centres sportifs, en construisant ce nouveau projet pédagogique de l'Adeps ⁽¹⁾, l'Administration générale du Sport a voulu donner à tous les centres des objectifs et contenus sportifs communs.

Quels objectifs ? Stimuler la découverte et la pratique du sport dès le plus jeune âge et encourager les jeunes à prendre plaisir et à persévérer dans la discipline de leur choix. Pour ce faire, l'Adeps a voulu amplifier sa collaboration avec des fédérations sportives.

« Cela permettra, par exemple, de proposer dans nos centres des sports moins pratiqués en club, le handball, par exemple », poursuit le directeur.

Ces objectifs supposent que les activités proposées amènent enfants et jeunes à bouger, à s'amuser et à apprendre. La centaine de moniteurs que

comptent les centres ont été formés à enseigner leur discipline en s'appuyant sur des techniques d'approche par le jeu.

D'abord les habiletés motrices

Le nouveau projet pédagogique s'inspire du concept canadien de développement à long terme de l'athlète. Concrètement, il modèle les apprentissages en respectant les âges d'acquisition des habiletés motrices de base et en préférant une approche multidisciplinaire à une spécialisation trop précoce. Car l'objectif pédagogique de l'Adeps est, avec les plus jeunes, une approche pluridisciplinaire et, à partir de la 4^e primaire, un apprentissage plus ciblé d'un sport.

Concrètement, les activités sont donc adaptées à chaque âge : un éveil à la motricité à partir de la 2^e maternelle. Puis une découverte de grandes familles de sports (athlétisme, sports nautiques, sports collectifs, sports de raquettes,...) et des sports de maturité précoce (gymnastique et natation) pour les classes primaires ainsi qu'une initiation sportive dans toutes les disciplines dès la 4^e primaire.

Des PASS PROgression

Et puis, une nouvelle filière appelée PROgression permettra d'avancer dans la maîtrise d'un sport avec un système de tests de niveau aboutissant à des brevets PASS PROgression. « Cette filière concerne déjà onze sports en 2015 et elle s'appliquera peu à peu à toutes les disciplines proposées par l'Adeps », précise Michèle Van Oosten, attachée à la direction des centres sportifs. Elle peut être proposée aux écoles choisissant de passer un séjour sportif (temps plein sportif) de minimum 4 à 5 jours dans nos centres sportifs ».

Quels changements ce nouveau projet pédagogique apporte-t-il aux trois types d'activités proposés aux groupes scolaires, c'est-à-dire aux journées sportives, au mi-temps sportif (cinq jours) et au séjour sportif (cinq jours ou davantage) ? « Nous travaillerons davantage en collaboration avec les enseignants, en particulier dans les deux dernières formules proposées en internat », explique M. Peters. Une partie du programme proposé aux élèves sera établie en fonction du projet sportif de l'école et le reste tiendra compte de critères tels que l'âge des élèves, les spécificités sportives des centres et les disciplines choisies par l'Administration générale du sport. Au cours d'un séjour sportif à thème, les élèves pourront obtenir le PASS PROgression ».

Catherine MOREAU

⁽¹⁾ www.adepts.be/index.php?id=6547



« Mes élèves sont plus sereins, plus confiants en eux »

Titulaire d'une classe de l'enseignement primaire spécialisé, Pierre Poffé utilise la méthode Félicitée pour améliorer l'attention et la concentration de ses élèves.

Une gorgée d'eau et voilà ces onze enfants de 10 à 13 ans qui se massent visage et mâchoire, inspirent en levant les bras en arc de cercle avant de les relâcher en expirant et en poussant un vibrant yes ! C'est le rituel matinal dans cette classe de l'École fondamentale d'enseignement spécialisé La Petite Source, à Biez (Grez-Doiceau).

Cette classe patchwork réunit des enfants souffrant de divers troubles d'apprentissage : dyslexie, dysgraphie, dyspraxie, troubles de l'attention,... « J'ai expérimenté plusieurs méthodes pédagogiques pour développer l'attention et la concentration de mes élèves avant d'arriver à la constatation que cela ne sert pas à grand-chose s'ils n'abordent pas les apprentissages libérés des tensions physiques et émotionnelles, explique l'instituteur, Pierre Poffé. J'ai aussi tenté la brain gym et la relaxation, mais cela ne me satisfaisait pas sur tous les points ».

Après avoir suivi une formation, M. Poffé pratique la méthode Félicitée (lire ci-contre) avec sa classe, quatre jours sur cinq, en changeant de séquence d'exercices toutes les trois semaines. « Mettre en place une nouvelle séquence prend trois quarts d'heure environ, mais ensuite les séances du matin ne durent qu'une dizaine de minutes, explique l'enseignant. L'avantage, c'est que c'est hyperstructuré : mes élèves ont des repères, connaissent l'ordre des exercices, précis et récurrent ».

Les résultats ? « Globalement, les enfants sont nettement plus calmes, plus sereins, plus concentrés, plus confiants en eux. Et les effets se font évidemment sentir sur le plan des apprentissages », explique l'enseignant qui a rallié quatre enseignantes de l'école à l'utilisation de la méthode.

Certains résultats sont plus ciblés. Les mouvements croisés (utilisant pieds et mains opposés), les massages aident un élève dyspraxique à structurer certaines notions visuelles et spatiales. Des exercices de détente, de massage, destinés à ouvrir la vision périphérique (embrassant l'ensemble du champ de vision) ont amélioré la lecture chez des élèves dyslexiques. « Pratiquer certains exercices devient un réflexe, ajoute M. Poffé. Un enfant a pris l'habitude de se frotter les mains pour libérer ses frustrations quand il sent monter la colère. Et des parents me rapportent que leur enfant utilise l'exercice des sourcils en respirant, par exemple, avant un devoir qui réclame de la concentration ».

La méthode a évidemment ses limites. M. Poffé : « Tous les enfants n'y accrochant pas toujours, certains peuvent se contenter d'observer au départ et y viennent petit à petit. Et pas question pour moi d'émettre un jugement sur la façon d'effectuer l'exercice. Je me limite à suggérer à un enfant qu'en faisant le geste autrement, il se sentira mieux. Et puis, il faut aussi être prêt à gérer les émotions qui sortent chez des enfants plus fragiles ».

Catherine MOREAU

Un parcours en neuf étapes

Félicitée, du nom du personnage en forme d'étoile qui anime les cartes colorées de la boîte à outils, est le fruit de l'expérience de Catherine Delhaise.

Pour la concevoir, cette diplômée en gestion des ressources humaines a mêlé différentes techniques - brain gym, yoga, relaxation, sophrologie, psychologie corporelle.



Les exercices matinaux font partie du rituel des élèves.

L'objectif ? Améliorer chez les enfants la concentration, l'estime de soi, la motivation et la gestion des émotions.

Concrètement, Félicitée se présente sous la forme d'un parcours progressif en neuf étapes matérialisées par des couleurs. Une série d'exercices basés sur le mouvement et la respiration est proposée pour chaque étape : centrage, éveil du corps, circulation des émotions, expression des colères et frustrations,...

L'IFC et les réseaux proposent des formations à cette méthode pour les enseignants du fondamental ordinaire et spécialisé.

www.felicitee.be

Classe lecture ? Du sens, un besoin et du plaisir

Avec ses classes lecture, le Centre de coopération éducative offre un vent nouveau aux pratiques de lecture et d'écriture. Et ce n'est pas différent pour les élèves du spécialisé.

Le silence se fait, comme on souffle une chandelle. Treize élèves de type 8, de l'École du Parvis à Saint-Gilles⁽¹⁾ sont en pleine réflexion. Ils participent à une semaine de classe lecture au Centre de coopération éducative (CCE), à Ferrières⁽²⁾. L'un note ses conclusions sur une carte mentale, un autre sur une colonne de texte. Ils listent des éléments nécessaires pour faire un film. Leur institutrice, Laure Leider, les accompagne, avec Vinciane Callens, une logopède de l'école, une bibliothécaire de Saint-Gilles, ainsi que les animateurs et les formateurs du CCE. Pour la mise en commun, l'institutrice recopie chaque proposition sur une vaste carte mentale, en laissant ouvert le débat.

La classe lecture porte mal son nom. Elle vise à changer les habitudes de lecture des élèves..., et d'écriture..., et à travers tout média. Via la résolution (citoyenne) d'une situation concrète insatisfaisante. Imane, Dounou et leurs copains sont venus avec le regard des autres jeunes sur leurs difficultés d'apprentissage et avec l'intention de produire une « action de transformation sociale ». Bref, de changer ce regard.

Par quel média ? « *Nous avons tous une dys-quelque chose, nous n'allons pas demander aux autres de nous lire. Pourquoi pas un film ?* », a proposé une jeune. Emballé, c'est pesé. Le 20 juin, la classe de M^{me} Laure invitera le public et surtout les élèves de Saint-Gilles et leurs parents à visionner leur film qui traitera de leurs différences et à en débattre par après.

Pour les y aider, les adultes – et notamment la bibliothécaire – ont amené des écrits : livres plaisirs, littérature de jeunesse, documentaires, quotidiens,... « *On court-circuite la question du gout de lire*, note Jean Zuède. *S'ils*

ont besoin des livres, ils s'en servent ». Cela s'accompagne d'ateliers : chaque fin de matinée, chacun écrit pour un journal en interne, lu, affiché et débattu le lendemain ; chacun se confronte à d'autres écrits ; chacun réalise le cahier des charges du projet et le met en œuvre. Ils se poursuivront au-delà du stage, avec l'aide et le suivi du CCE.

La méthode est-elle différente pour des élèves du spécialisé ? « *On fonctionne sans doute un peu plus lentement, note l'enseignante. Mais elle s'applique à tout public* ».

Chaque après-midi, les élèves sont pris en charge par des animateurs. Les adultes font aussi trois ateliers : le feed-back du passé, la découverte de ressources pédagogiques amenées par le CCE, la préparation du futur. À terme, ils utiliseront la méthode dans leur classe de façon autonome.

« *Tout cela demande de la préparation, de l'ouverture, l'envie de travailler en équipe*, conclut M^{me} Laure. *Mais, tant pour l'élève que pour l'adulte, une fois que vous avez du sens, de la motivation ou un besoin, et du plaisir...* ». ●

Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ www.ecole-du-parvis.be

⁽²⁾ www.cce-crh.be



« L'Inspection n'est pas un service de gendarmes »

Joseph Léonard est devenu Inspecteur général coordonnateur en octobre 2014. Son objectif central : la qualité.



© PROF/FWB

“ Il faut travailler dans la transparence de nos méthodes, de nos objectifs, de nos démarches. ”

Né voici 60 ans dans le pays de Herve, Joseph Léonard, licencié en sciences commerciales, est entré dans l'enseignement en 1980. Il a travaillé à la fois en secondaire ordinaire et en promotion sociale, dont il est devenu inspecteur. Depuis octobre, il dirige le Service général de l'Inspection.

PROF : Quelles sont vos priorités ?

Joseph Léonard : Travailler sur la qualité. Le service doit jouer un rôle fondamental dans la qualité de la formation des élèves. Il doit rester un des acteurs privilégiés de la gestion de la qualité de notre enseignement.

Je compte travailler dans la continuité de ce que mon prédécesseur Roger Godet a fait. C'est lui qui a conçu le décret *Inspection*⁽¹⁾ et il est devenu Inspecteur général coordonnateur avec une vision opérationnelle du service. Il a instauré une cohérence entre les méthodes de travail, ce qui génère une meilleure visibilité des missions de l'Inspection.

J'aurai sept axes de travail. Un : renforcer la relation partenariale avec les écoles et les PO, pour prouver que l'Inspection n'est pas un service de gendarmes, mais d'abord un service d'écoute, d'analyse, d'aide et de conseils. Deux : pour cela, il est nécessaire de travailler dans la transparence. Trois : améliorer la communication, notamment en utilisant les nouveaux outils informatiques. Le quatrième axe consiste à s'appuyer sur la première mission décrétalement de l'Inspection, qui est l'évaluation et le contrôle du niveau des études.

De la continuité, mais aussi de l'innovation dans le regard que l'on porte sur les écoles, et ce sera un cinquième axe de travail. Je souhaite marquer trois évolutions : déplacer le regard de la conformité aux normes vers les résultats et les processus. Il est, en effet, important d'identifier quels processus sont en lien avec les résultats, pour pouvoir soit en diffuser les bonnes pratiques soit apporter les conseils nécessaires à leur amélioration. Je souhaite aussi que le regard porte sur l'établissement dans son ensemble, et passe d'une analyse ponctuelle à une vision sur l'évolution des pratiques dans une perspective récurrente. Un sixième axe de travail concerne l'international : il est important de voir ce qui se fait

ailleurs, et avant d'aller à l'étranger, d'observer la situation en Flandre et en Communauté germanophone. Et enfin, je compte mettre l'accent sur la gestion du personnel. Un inspecteur est souvent seul, et cette solitude peut parfois être pesante. La création d'un esprit d'équipe requiert l'organisation de réunions inter-services.

La déclaration de politique communautaire évoque la « mutation progressive [de l'Inspection] vers un corps professionnel chargé d'assurer l'audit de la qualité de l'enseignement... » Une réaction ?

Des services d'inspection, il y en a dans quasiment tous les pays, et chaque fois avec des modalités organisationnelles et des missions spécifiques. Et des audits, il y en a dans tous les sens. Certains font le choix d'alléger le travail de l'inspection en demandant aux établissements scolaires de rendre visibles une série d'éléments, de préparer les évaluations externes par la mise en place de processus d'autoévaluation quelquefois très conséquents. Avec diverses conséquences possibles : une adaptation des structures du service d'inspection et un déplacement des efforts... Moi, je suis patron d'un service de 280 inspecteurs, et je plaide pour qu'il continue à être un service fort. Qui doit aussi continuellement prouver son utilité. Derrière le mot « audit », on peut mettre beaucoup de choses. Ce n'est pas moi qui le définirai, mais une des options concrètes est d'avoir un regard sur tout ce qui, au sein des écoles, de près ou de loin, contribue à la qualité des apprentissages. Actuellement, nous avons deux inspecteurs au secondaire et un au fondamental qui jettent un regard sur le « non-scolaire » : fréquentation scolaire, structures socioéducatives et participatives. Par ailleurs, faut-il continuer à mener des investigations vers tous les établissements, ou vers ceux qui ont le plus besoin de nos services ? Si on va dans ce sens, on aura besoin d'identifier ces établissements... •

Propos recueillis par **Didier CATTEAU**

⁽¹⁾ bit.ly/1wVw2kh.

Neurosciences un dialogue en

D'un côté
les neurosciences,
de l'autre
les enseignants ;
le labo et la classe.
Le dialogue passera
par un langage
commun. Pour que
la compréhension du
fonctionnement du
cerveau soit utile
aux pratiques.

Auteurs d'un dossier très complet sur les rapports entre neurosciences et éducation ⁽¹⁾, Marie Gausse et Catherine Reverdy, chargées d'étude et de recherche à l'Institut français de l'éducation, observent qu'« *ignorer les avancées faites sur la compréhension des phénomènes d'apprentissage ne paraît plus être d'actualité pour certains chercheurs en éducation* »

C'est aussi le credo de Joseph Stordeur, formateur d'enseignants et auteur de *Comprendre, apprendre, mémoriser*, sous-titré *Les neurosciences au service de la pédagogie* (lire en page 19). « *La médecine a fait d'énormes progrès quand les médecins ont essayé de comprendre le fonctionnement du corps humain. La pédagogie ne pourrait-elle pas faire des progrès en essayant de comprendre le fonctionnement du cerveau ?* »

Cette compréhension s'affine, grâce notamment aux progrès de l'imagerie cérébrale. Dont les méthodes sont indirectes : elles ne mesurent pas le raisonnement ou la compréhension mais captent l'activité électrique ou magnétique du cerveau, ou l'afflux sanguin, selon les techniques ⁽²⁾.

Un rapport publié par l'OCDE dans le cadre d'un ambitieux programme international baptisé « Cerveau et apprentissage » ⁽³⁾ rappelle d'ailleurs que « *la neuroscience utilise des conclusions déjà établies par d'autres moyens : études psychologiques, observations in vivo ou études de résultats* ». Et met en garde : « *Il faut se méfier des approches simplistes ou réductionnistes qui, pour plaire aux médias ou sembler rentables, trahissent néanmoins les conclusions scientifiques* ».

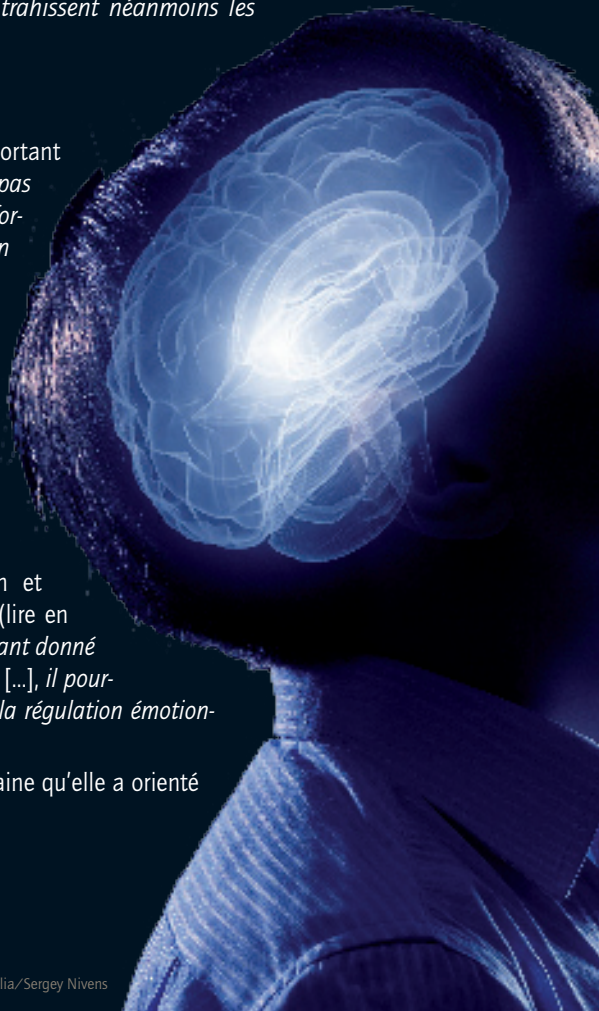
Établir des causalités et pas des corrélations

Il n'empêche : l'apport des neurosciences est important car elles permettent « *d'établir la causalité et pas seulement la corrélation* » et contribuent « *à informer des interventions et des solutions efficaces, en explicitant les mécanismes responsables des éléments observés* ».

Elles ouvrent aussi de nouvelles pistes, par exemple en comparant les activations neuronales présentes chez les experts et chez les novices (lire à ce sujet les pages 24-25 consacrées à l'inhibition). Elles permettent de dissiper des « neuromythes » (pages 20-21). Et leurs conclusions questionnent parfois l'organisation scolaire.

Plus fondamentalement, le lien entre émotion et cognition ne fait plus aucun doute aujourd'hui (lire en pages 22-23). C'est vrai à tous les âges, mais « *étant donné que les adolescents contrôlent mal leurs émotions [...], il pourrait être judicieux de réfléchir à l'introduction de la régulation émotionnelle dans les programmes scolaires* ».

Bien entendu, et historiquement c'est en ce domaine qu'elle a orienté



DOSSIER

● Un dossier réalisé par Didier CATTEAU

s et éducation n construction

ses travaux, la neuroscience éclaire les troubles de l'apprentissage, dont nous ne traiterons cependant pas dans ces pages.

Le cerveau, un organe dynamique

Professeur à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Montréal, Steve Masson, également fondateur de l'Association pour la recherche en neuroéducation⁽⁴⁾, cite trois découvertes incitant à tenir compte des résultats de recherches.

Un : le cerveau est un organe dynamique, qui modifie son architecture cérébrale à chaque instant pour s'adapter à son environnement. « *Lorsque l'on apprend, le cerveau change. Plus précisément, les connexions entre les neurones sont modifiées par l'apprentissage : de nouvelles connexions peuvent être créées et des connexions existantes peuvent se défaire, se renforcer ou s'affaiblir* ».

Deux : l'architecture du cerveau influence l'apprentissage. « *Un nombre croissant de chercheurs est d'avis que l'architecture cérébrale, c'est-à-dire la façon dont les neurones sont interconnectés les uns aux autres, influence et contraint de façon significative la façon dont certains apprentissages scolaires peuvent prendre place dans le cerveau* ». Il prend la lecture comme exemple, et s'appuie sur les recherches effectuées à ce sujet par Stanislas Dehaene, psychologue cognitif et neuroscientifique⁽⁵⁾.

Trois : l'enseignement influence les effets de l'apprentissage sur le cerveau. Et Steve Masson d'évoquer les travaux mettant en évidence l'importance de l'inhibition.

Du laboratoire aux classes

Reste à traduire ces résultats en classe. Pour Stanislas Dehaene, interrogé à ce sujet par Ange Ansoor pour *Le Café pédagogique*⁽⁶⁾, c'est aux enseignants de tirer les conclusions pratiques pour la classe. Donc, « *ils doivent être informés des résultats scientifiques pour mieux discuter des conséquences de leurs choix pédagogiques* ». C'est exactement ce que soulignent Joseph Stordeur et Aurélie Huyse, neuropsychologue, qui a animé une formation IFC sur le sujet (lire en pages 26-27).

« *Je demandais aux enseignants ce qui fait que les résultats des recherches ne leur sont pas familiers, explique M^{me} Huyse. Ce qui est souvent revenu, c'est l'absence de vocabulaire commun. Les enseignants ne semblent pas comprendre les termes utilisés par les neuroscientifiques...* » Ces quelques pages n'épuiseront pas le sujet, mais vous inviteront peut-être à poursuivre l'exploration... ●

⁽¹⁾ « Neurosciences et éducation : la bataille des cerveaux », *Dossier d'actualité Veille et analyses* de l'Institut français de l'éducation, n°86, septembre 2013, p. 2. bit.ly/1EXDhZ6

⁽²⁾ Pour en savoir plus sur ces techniques : bit.ly/1Cn6D4M

⁽³⁾ OCDÉ (2007), « Conclusions et perspectives d'avenir », dans *Comprendre le cerveau : Naissance d'une science de l'apprentissage*, p. 164-171. bit.ly/1DDrBMk

⁽⁴⁾ MASSON, S., « Cerveau, apprentissage et enseignement. Mieux connaître le cerveau peut-il nous aider à mieux enseigner ? », in *Éducation Canada*, septembre 2014. bit.ly/18vS2qx. Voir aussi www.associationneuroeducation.org

⁽⁵⁾ bit.ly/1lv0YZv et bit.ly/1GRxPJy

⁽⁶⁾ « Des sciences cognitives à la classe : Entretien avec Olivier Houdé », bit.ly/19NOYqc

Cerveau rime avec...

Au jeu des associations, cerveau ne rime pas avec émotion ! Deux chercheurs⁽¹⁾ ont demandé à des centaines d'enseignants de citer le mot qu'ils associent le plus directement et le plus spontanément à « cerveau ».

Les mots cités faisaient référence à l'organe et à son origine biologique (neurone, matière grise,...), à sa fonction cognitive (intelligence, pensée, réflexion,...) ou à la technologie de l'information (ordinateur, centre de contrôle,...).

Mais « *aucun enseignant n'a associé le cerveau avec le plaisir, la frustration, la joie, la souffrance ou d'autres sentiments. La logique affective, celle qui nous fait évaluer en permanence (consciemment ou non) ce que l'on perd ou ce que l'on gagne, à court et à long terme, apparaît comme complètement isolée du fonctionnement de l'organe reconnu comme le siège de l'apprentissage* ».

Et pourtant, sentiments ou émotions sont reconnus par les enseignants comme très importants dans la relation pédagogique. Et la motivation des élèves « *est vue comme un des problèmes essentiels auxquels ils sont confrontés actuellement, au moins dans l'enseignement secondaire* ».

⁽¹⁾ FAVRE D. & REYNAUD C., « Des représentations-obstacles à prendre en compte dans la formation aux métiers de l'enseignement », dans *Éducation et francophonie*, bit.ly/1BmlhEn

L'apprentissage est d'abord une situation sociale

Membre du Centre de recherche en neurosciences et cognition et professeur à l'ULB, le Professeur Axel Cleeremans est spécialiste de la conscience et de l'apprentissage implicite. Il évoque les recherches actuelles en neurosciences.

PROF : Quelles sont les avancées utiles aux enseignants ?

Axel Cleeremans : C'est une question compliquée, parce que je ne suis pas spécialiste de la pédagogie. Les expériences menées en neurosciences ne se réfléchissent pas en fonction de leurs implications sur l'enseignement. Il y a une forme de déconnexion entre l'école et la recherche fondamentale. C'est très important – et ça commence à se faire en France ou en Angleterre par exemple – de renforcer ces liens, pour que les travaux soient appliqués à la classe.

On a tendance à mettre les neurosciences à toutes les sauces ! On en arrive à dire « *Ce n'est pas moi, c'est mon cerveau...* » Nous ne devons pas perdre de vue que l'apprentissage est une situation sociale. L'efficacité de l'apprentissage dépend beaucoup plus du lien avec l'enseignant que de ce que l'on sait des neurosciences...

Néanmoins, quelques grands chantiers concernent les apprentissages. Comme les travaux sur la lecture : toutes les recherches indiquent que la méthode alphabétique est plus favorable que la méthode globale. C'est assez surprenant de constater que malgré ces résultats, l'approche analytique est parfois contestée...

D'autres choses ?

Il y a quantité de choses qui viennent à l'esprit. On sait par exemple que les adolescents ont besoin de plus d'heures de sommeil et qu'en outre ils ne sont pas réveillés le matin. Leur rythme circadien n'est pas le même que celui des adultes. Ce n'est pas lié à leur mode de vie mais à des facteurs physiologiques. On pourrait se dire qu'on va adapter les rythmes scolaires...

Il y a aussi des travaux passionnants sur des méthodes permettant de consolider la mémoire, menés par Karpicke, et qui montrent que le rappel d'une information dépend presque plus du nombre de fois qu'on l'a rappelée [par exemple lors de tests] que du nombre de fois qu'on l'a mémorisée. Parce que le rappel, c'est une action. Il faut donc entraîner cette action. C'est l'effet « testing ».

Sur quoi les neurosciences travaillent-elles aujourd'hui ?

Il y a beaucoup de travaux sur la plasticité cérébrale. On sait à la fois beaucoup et très peu de choses. On sait qu'il y a deux mécanismes à l'œuvre : la potentialisation à long terme et la dépression synaptique à long terme, qui favorise l'élagage⁽¹⁾. Mais on n'a pas encore documenté le détail, par exemple comment un neurone forme une nouvelle connexion avec un autre neurone.

Il y a aussi des travaux sur la neurogenèse. On constate qu'il existe des cellules souches dans le cerveau adulte, capables de se transformer en neurones, ce qui renverse le dogme établi selon lequel le cerveau adulte est un organe statique.

Pas mal de recherches concernant aussi le contexte social. Ceci dit, il y a des tas de choses qu'on ne sait pas ! Quel est l'impact des nouvelles technologies, par exemple ? Aujourd'hui, les informations sont instantanément disponibles sur n'importe quel sujet. Cela modifie la manière dont on interagit avec ces informations : retenir des mots-clés suffit. On sélectionne ce qu'on estime devoir mettre en mémoire. Mais plus j'externalise la mémoire, moins je favorise l'intégration de cette information au sein de ma mémoire, ce qui influence ma capacité à faire des liens... ●

⁽¹⁾ Qui permet le renforcement durable des synapses entre deux neurones activés simultanément. Pour plus d'explications, voir bit.ly/1yv6c28 et bit.ly/1HgPU1F



On a tendance à mettre les neurosciences à toutes les sauces

« Mettre plein de relations dans la tête des enfants »

Depuis vingt ans, Joseph Stordeur explore les neurosciences et ce qu'elles peuvent apporter aux enseignants.



Orthopédagogue de formation et formateur d'enseignants, Joseph Stordeur a récemment publié *Comprendre, apprendre, mémoriser*, sous-titré *Les neurosciences au service de la pédagogie* ⁽¹⁾.

PROF : aborde-t-on les neurosciences en formation initiale ?

Joseph Stordeur : On commence à donner des informations sur le fonctionnement du cerveau dans certains cours, mais cela reste des informations, sans lien avec la pratique. Quand je donnais cours de psychopédagogie à l'école normale, j'avais mes étudiants 12-13 heures. Je pouvais construire une cohérence, établir des liens. Aujourd'hui, quand je donne des formations, ceux qui ne comprennent pas le vocabulaire de base - ne se représentent pas ce qu'est une synapse, par exemple - ont beaucoup de difficulté à trouver la cohérence avec les pratiques en classe.

Quelles sont les certitudes qui peuvent aider les enseignants ?

En sciences, il n'y a jamais de certitudes. Il y a des hypothèses, plus pertinentes que d'autres. La plus importante, à mes yeux, est que le cerveau est modulaire. Les neurones sont spécialisés pour un type de contenu, mais ces modules spécialisés vivent en relation. Chaque mardi, je travaille avec une institutrice maternelle, pour changer les pratiques en tenant compte de ce que nous disent les neurosciences. Les résultats ont dépassé nos espoirs. Aujourd'hui, les enseignants de 1^{re} et de 2^e primaire nous disent que les enfants ne sont plus les mêmes. Qu'ils ont envie d'apprendre. Je récolte des indices que nous sommes dans la bonne voie... Le point de départ, c'était la litanie des nombres. Quand des enfants récitent des mots sans comprendre qu'il s'agit de représentations quantitatives, ils continuent à compter avec les doigts. Petit à petit, on a mis au point des pratiques qui permettent de s'assurer que les enfants ont compris.

Cela concerne des apprentissages très circonscrits...

Oui, mais ces pratiques reposent sur des situations complexes, qui n'ont rien à voir avec le drill ! Le drill, c'est travailler sur un micro-module. Si, face à une opération de calcul, je propose aux élèves toutes les situations opérationnelles possibles, je sollicite tous les modules qui peuvent entrer en action face à cette situation. Je travaille la mise en relation des différentes possibilités. Il faut mettre plein de relations dans la tête des enfants parce que c'est en relation que le cerveau fonctionne. Et chaque activité, on la travaille une semaine minimum, pour qu'elle laisse des traces que l'enfant pourra réutiliser ensuite.

Si on vous dit que le temps manque ?

Comme il s'agit de travailler des situations complexes, on est tout le temps dans les processus. Le plus important, dans l'apprentissage, c'est le processus. Et de construire des traces qui seront autant de points d'ancrage pour les apprentissages ultérieurs.

Vous insistez sur la nécessité de commencer dès la 1^{re} maternelle. Pourquoi si tôt, et n'est-ce pas à contre-courant ?

Si je ne commence pas très tôt à ouvrir des circuits neuronaux, l'enfant doit trouver des trucs lui-même, qui forment et renforcent des circuits aux dépens d'autres connexions synaptiques. Si on laisse à l'enfant le soin de constituer ses circuits neuronaux sans une démarche pertinente, quand on voudra travailler cette démarche, ce sera plus difficile.

Tout se joue avant 3 ou 6 ans ?

Tout ne se joue pas avant 3 ou 6 ans. Mais c'est plus facile avant 6 ans. Il restera toujours plus difficile d'apprendre à 55 ans qu'à 6 ans...

Construire des traces des apprentissages passe par du temps et de la répétition. C'est possible en secondaire ?

Je n'ai pas de solution. Je pense qu'il est nécessaire de revoir l'organisation des apprentissages. C'est vrai qu'en 20 à 50 minutes, on n'a pas le temps de construire des traces... ●

⁽¹⁾ Éd. De Boeck (coll. Outils pour enseigner), 2014.

Gare aux neuromythes

Raccourcis ou extrapolations alimentent des idées aussi séduisantes qu'erronées, qualifiées de « neuromythes ».

Pour les experts internationaux engagés dans le programme « Science de l'apprentissage et recherche sur le cerveau » de l'OCDE, « *les connaissances distordues sont dangereuses pour les pratiques éducatives sérieuses, auxquelles on risque de préférer des formules à la mode ou des grandes théories aussi fumeuses qu'éphémères* »⁽¹⁾. Petit florilège inspiré d'un article de Marie Gausse, publié sur le blog lié à « Neurosciences et éducation : la bataille des cerveaux », *Dossier d'actualité Veille & Analyses* de l'Institut français de l'Éducation⁽²⁾.

Gauche-droite

Au XIX^e siècle, les premières recherches en neurophysiologie distinguaient les aptitudes créatrices et synthétiques des aptitudes critiques et analytiques. Et les attribuaient aux hémisphères gauche et droit. Jusque dans les années '60, la latéralisation des hémisphères se basait sur l'étude post-mortem de cerveaux lésés. L'imagerie cérébrale montre aujourd'hui que l'ensemble des tâches cognitives est effectué de façon bilatérale. Les deux hémisphères travaillent ensemble, même s'il existe des asymétries fonctionnelles. Pour

Mémoriser en dormant

Non, placer son cours sous l'oreiller ne sert à rien ! Par contre, ce qui est démontré, c'est que le sommeil joue un rôle dans le processus d'encodage et de consolidation des informations. Une mémoire que l'exercice physique aide à développer.

Le cerveau utilisé à 10 %

Là encore, ce mythe savamment entretenu permet de vendre un arsenal de techniques voire de médicaments destinés à « booster » votre cerveau. Or, l'imagerie cérébrale et la neurochirurgie sont formelles : le cerveau est actif à 100 % et l'ensemble des zones cérébrales est en interaction.

Des périodes « critiques »

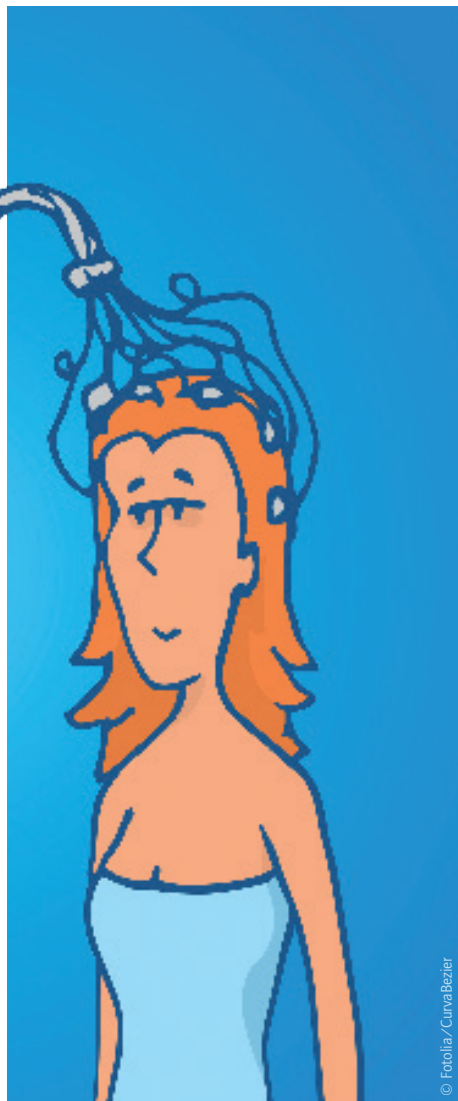
Passé tel âge, inutile d'essayer d'apprendre ceci ou cela. Encore une ineptie. Comme le résume Marie Gausse dans son article, « *le cerveau reste plastique tout au long de la vie grâce à la synaptogénèse (développement et modification des connexions) et la neurogénèse (création de neurones). Or, l'acquisition de compétences et l'apprentissage se font avec le renforcement des connexions et par l'élagage de certaines autres* »⁽³⁾. Aujourd'hui, on parle plutôt de périodes « sensibles ».



Marie Gausse, « *les pseudo-outils éducatifs suggérant un entraînement cérébral possible pour développer l'hémisphère 'faible' sont le produit d'une extrapolation, voire d'une distorsion de données neuroscientifiques à des fins commerciales...* »

Enrichir l'environnement

Cette hypothèse résulte de recherches sur des rats, mais à ce jour, rien ne prouve qu'un environnement enrichi (de livres, d'images, de musiques,...) pour les enfants entraîne automatiquement une augmentation du capital



© Fotolia/CumaBezier

neuronal. Par contre, les effets d'un environnement très appauvri sont mieux reconnus et peuvent provoquer des carences dans le développement cognitif des rats... et des humains.

Le cerveau a-t-il un sexe ?

Oui et non. La sexualisation du cerveau s'effectue au stade embryonnaire, mais uniquement de façon physiologique pour les fonctions de reproduction (donc oui, il y a des différences), mais pas de façon cognitive (donc, non). Catherine Vidal, neurobiologiste et chef de laboratoire à l'Institut Pasteur (France), explique de façon très claire dans une courte vidéo ⁽⁴⁾ qu'il y a sur le terrain cognitif davantage de différences entre individus de même sexe qu'entre sexes.

Visuel, auditif, kinesthésique ?

La théorie des styles d'apprentissage a la vie dure. Elle suppose implicitement que l'information n'est traitée que par un seul canal perceptif, ce qui va à l'encontre de ce qu'on sait du cerveau, qui fonctionne par interconnectivité. Voir et entendre la même information au même moment est plus efficace que de la voir puis de l'entendre...

Tout se joue avant...

Bien évidemment, il est souhaitable qu'un enfant grandisse dans un environnement stimulant. Mais il n'est pas voué à l'échec scolaire s'il n'a pas eu cette chance ! En 2007, le Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (CERI) rappelait qu'il n'existe pas « *de données neuroscientifiques concluantes sur la relation prédictive entre la densité synaptique du premier âge et l'amélioration de la capacité d'apprentissage* ». Pas de fatalisme donc.... ●

⁽¹⁾ « Conclusions et perspectives d'avenir », dans *Comprendre le cerveau : Naissance d'une science de l'apprentissage*, Éditions OCDÉ, 2007, p. 165.

⁽²⁾ bit.ly/1EXDhZ6

⁽³⁾ Pour des explications, voir <http://bit.ly/1yv6c28> et <http://bit.ly/1HgPU1F>

⁽⁴⁾ bit.ly/1E8ccj1

Le buzz des neurones miroirs

« *La science n'est pas immunisée de certains effets de mode* », souligne Bruno Dubuc, qui anime le site *Le cerveau à tous les niveaux* (www.lecerveau.mcgill.ca). Et les neurones miroirs pourraient en faire partie...

Il y a une vingtaine d'années, Giacomo Rizzolatti (Université de Parme) a découvert dans le cortex du macaque que certains neurones émettent des potentiels d'action quand l'animal fait un mouvement, mais aussi quand il regarde un congénère ou un humain faire le même geste. On les appela « neurones miroirs » parce que l'action observée semble reflétée dans la représentation motrice de la même action chez celui qui l'observe.

De là à clamer qu'on avait trouvé chez l'homme les neurones de l'empathie, de la capacité à comprendre l'autre, il n'y eut qu'un pas, franchi allègrement... « *Sans rien enlever au caractère singulier des neurones miroirs* » Bruno Dubuc met en avant les travaux de Gregory Hickok ⁽¹⁾ selon qui « *cette théorie de la compréhension des gestes d'autrui est pour le moins mal appuyée par les faits expérimentaux* ».

La « belle unanimité » autour du rôle des neurones miroirs s'explique parce que cette théorie, simple à comprendre, semble aller de soi. Mais elle empêche du même coup d'explorer d'autres hypothèses. Bref, le buzz ne fait pas avancer la science...

⁽¹⁾ 1.usa.gov/1H2jB6i (en anglais)

Le cerveau au programme

Les élèves ont sans doute aussi tout à gagner à comprendre comment ils apprennent. Et c'est au programme, mais pas avant la 3^e secondaire...

« Dans le réseau officiel, l'étude du système nerveux est au programme des cours de sciences de base et de sciences générales de la 4^e secondaire générale et de transition,

indiquent Claudine Baiverlin, Pierre Marichal et Martine Schellings, inspecteurs

de sciences. Et aussi dans le cours de formation scientifique et technologique en 5^e année dans le qualifiant. Dans le libre, il fait partie des cours de sciences de base et de sciences générales en 5^e générale et de transition ».

Ce thème est abordé selon trois axes : l'anatomie, la physiologie et les assuétudes. À ce stade d'enseignement, on se limite à la structure générale de l'encéphale, à l'influx nerveux et à la transmission synaptique.

L'étude du système nerveux fera partie des nouveaux programmes puisqu'elle figure dans les nouveaux référentiels. En général et transition, dans les unités d'acquis d'apprentissage 6 (La communication nerveuse) en sciences générales et 4 (Santé : mieux se connaître) en sciences de base. Dans le qualifiant, elle figure dans l'UAA 3 de la formation scientifique (La cellule, unité de base du monde vivant).

C. M.

Il n'y a pas de cognition sans émotion

Le fonctionnement cognitif n'est pas indépendant du fonctionnement émotionnel. Et la motivation n'est pas qu'une affaire de raison...

Daniel Favre, docteur en neurosciences et professeur en sciences de l'éducation à Montpellier, est très clair : « L'état émotionnel du sujet interfère en permanence dans le traitement des informations. Il n'y a donc pas de fonctionnement cognitif indépendant d'un fonctionnement émotionnel et la formation des enseignants devrait prendre en compte cette réalité ». ⁽¹⁾

Daniel Favre n'est pas seul à l'affirmer. Depuis 1999, l'OCDE mène un projet d'envergure internationale baptisé « Science de l'apprentissage et recherche sur le cerveau » ⁽²⁾. En 2002, une première synthèse des récentes découvertes soulignait les liens entre émotions et cognition : « Dans le cerveau humain, il existe un ensemble connu sous le nom de système limbique, dont les principales structures sont l'amygdale et l'hippocampe. Cette région du cerveau, que l'on a pu baptiser cerveau émotionnel, a des connexions avec le cortex frontal. Lorsque ces connexions sont dégradées, suite au stress ou à la peur, le jugement social en souffre, ainsi que la performance cognitive, car les aspects émotionnels de l'apprentissage, parmi lesquels figurent les réactions au risque et à la récompense, se trouvent compromis ».

Trois systèmes de motivation

C'est en s'appuyant sur les découvertes des neurosciences que Daniel Favre a conçu une théorie de la motivation qui dépasse le clivage traditionnel entre motivations intrinsèque et extrinsèque. On sait depuis les années '50 que des circuits neuronaux permettent de renforcer (ou d'inhiber) certains comportements. « Ainsi, l'évolution biologique nous a pourvu de structures nerveuses qui procurent du plaisir et entraînent la répétition, et d'autres qui produisent un sentiment d'anxiété et permettent le changement de comportement ».

Partant de là, Daniel Favre décrit trois systèmes de motivation chez l'être humain, axés l'un sur la sécurisation, le deuxième sur l'innovation, le troisième sur la sécurisation « d'addiction ».

Dans le premier système, le sentiment de bien-être « est associé à la satisfaction de besoins biologiques et psychologiques essentiels, dans une relation



de dépendance à autrui ». Dans le deuxième, il a pour origine « les conduites pour lesquelles un être humain gagne de l'autonomie [...], surmonte des difficultés, résout des problèmes ».

Au cours du développement psychologique, le second système remplace progressivement le premier. Il arrive cependant que « le troisième système s'impose et rende ce relai difficile au point de faire parfois avorter les phases de développement comme l'adolescence. Dans ce cas se substituent à la maturation psychologique normale des comportements addictifs, forme de toxicomanie sans drogue, dont la violence serait la plus dangereuse, individuellement et collectivement ».

Quand le plaisir devient inaccessible...

« Ce modèle permet de prévoir qu'un sujet humain dispose de trois modalités pour se procurer des satisfactions », ajoute Daniel Favre. Après douze ans de travaux sur les liens entre échec et violence scolaire, il considère que « la motivation pour les comportements violents relève d'une motivation par défaut, faute de mieux. Lorsque le plaisir de réussir aux apprentissages (motivation d'innovation) et celui d'être reconnus socialement comme élèves compétents (motivation de sécurisation) deviennent inaccessibles, ce qui se produit en cas d'échec scolaire, alors il reste la possibilité pour ces élèves de devenir une source d'inquiétude, de faire peur,



de se sentir forts en affaiblissant les autres. Par la suite, ils ne peuvent plus s'en passer (motivation d'addiction), comme ils nous l'ont confié lors des interviews »⁽⁴⁾.

Comment en sortir ? En créant « des dispositifs pédagogiques qui permettent, si le sujet-élève l'accepte, de changer de système de motivation ».

⁽¹⁾ FAVRE D., « De la perception à l'apprentissage : trois systèmes de motivation en interaction », dans *Du percept à la décision*, De Boeck Supérieur (coll. Neurosciences & cognition), 2010, p. 234.
bit.ly/1OAmXD9

⁽²⁾ bit.ly/19n41qL

⁽³⁾ *Comprendre le cerveau : vers une nouvelle science de l'apprentissage*, OCDÉ, 2002, p. 66.

⁽⁴⁾ « Comment l'élève apprend », conférence de Daniel Favre, lors du séminaire des inspecteurs de l'académie de Versailles, le 18/11/2010. À écouter (ou télécharger) via bit.ly/1EXm4ze

Le cerveau de l'ado

« L'immaturation du cerveau adolescent et en particulier du cortex préfrontal est révélée par l'imagerie cérébrale et explique en partie l'instabilité de leurs comportements, indique Marie Gausse sur le blog associé à Neurosciences et éducation : la bataille des cerveaux⁽¹⁾. Jusqu'à 20 ans, le cerveau continue à fabriquer de la myéline et les substances blanches et grises subissent d'importantes modifications. La non-maturité des capacités décisionnelles chez l'adolescent devrait être prise en compte pour l'organisation des enseignements et de l'orientation... »

⁽¹⁾ Dossier d'actualité Veille & Analyses de l'Institut français d'Éducation. eduveille.hypotheses.org/5692

L'erreur est d'abord une information

Tout apprentissage comporte une phase de déstabilisation, « qui est une période de vulnérabilité pour l'élève durant laquelle il est vital de pouvoir l'accompagner », explique Daniel Favre dans une conférence qui établit le lien avec sa théorie des motivations⁽¹⁾.

Avant de rencontrer un problème à résoudre, l'apprenant, en terrain connu, se sent en sécurité. La rencontre avec le problème le confronte à l'inconnu, à la difficulté, et le place donc en état de vulnérabilité plus ou moins importante dans sa « motivation de sécurisation » (lire ci-contre). La résolution du problème procure une satisfaction liée à la « motivation d'innovation ». Comme l'élève peut à juste titre s'en attribuer le mérite, il abordera un nouveau problème avec confiance.

« Durant cette période de vulnérabilité, explique Daniel Favre, il faudrait ne pas être dans la logique du contrôle mais dans la logique de régulation. C'est-à-dire faire en sorte que soit partagée la conception de l'erreur comme étant une information intéressante dont la prise en compte est nécessaire pour apprendre. Là il faudrait bien vérifier que l'on partage avec les élèves la même conception. Et vérifier avec les élèves que la logique de contrôle tombe dans une période où de nouveau les connaissances se re-stabilisent ».

« Le problème et le drame est d'aller mettre des contrôles dans la période de vulnérabilité, quand l'élève ne peut pas ne pas faire d'erreur. Si à ce moment-là on associe l'erreur à quelque chose de mal, et qu'on distingue les élèves entre bons et mauvais élèves, on va entretenir quelque chose qui fait que les élèves risquent fort de se démotiver pour l'apprentissage... ».

⁽¹⁾ Que l'on peut écouter (ou télécharger) via bit.ly/1EXm4ze

Éloge de la résistance

S'appuyant sur les recherches en neurosciences, Olivier Houdé, professeur de psychologie à l'université Paris Descartes, a développé sa théorie de la résistance cognitive. Apprendre, c'est d'abord résister à ses automatismes...

Alors que l'inhibition fut d'abord vue et étudiée de façon négative en quelque sorte (pour les conséquences liées à l'absence d'inhibition), les techniques d'imagerie cérébrale ont mis en avant son rôle dans l'apprentissage.

Steve Masson, professeur à la Faculté des Sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Montréal, évoque par exemple une recherche indiquant que des « *étudiants avancés dans leurs études en sciences doivent avoir recours à des régions cérébrales liées à l'inhibition (dont le cortex préfrontal ventrolatéral) pour répondre de façon scientifique à des questions portant sur des conceptions non scientifiques fréquentes* »⁽¹⁾. Et il définit l'inhibition comme « *la capacité du cerveau à contrôler des intuitions, des stratégies ou des habitudes spontanées en relâchant des neurotransmetteurs inhibiteurs qui viennent nuire à l'activation des réseaux de neurones responsable de ces intuitions, stratégies ou habitudes* ».

Instituteur de formation, Olivier Houdé est aujourd'hui professeur de psychologie à l'université Paris Descartes. Adoptant un point de vue plus large basé sur une vingtaine d'années de recherches, il réexamine la théorie des « stades » de Jean Piaget, depuis les automatismes jusqu'à la pensée réflexive, stade ultime du développement cérébral.

« Pour bien comprendre ma théorie du développement cognitif et ses conséquences éducatives, explique Olivier Houdé dans un entretien accordé au mensuel *Sciences humaines*⁽²⁾, il faut savoir que le cerveau de l'enfant, comme celui de l'adulte, fonctionne avec deux types de stratégies pour résoudre les problèmes : l'heuristique [basée sur l'intuition] et l'algorithme [axé sur la réflexion, la pensée logico-mathématique] ».



Or, « *dans certains cas, l'heuristique est tellement rapide qu'elle nous empêche d'être logiques, rationnels. Il faut qu'un troisième système intervienne pour résister aux heuristiques et activer nos algorithmes. C'est l'inhibition...* »

Cette capacité à inhiber nos automatismes, nos intuitions, est évidemment fondamentale pour l'apprentissage. Et Olivier Houdé d'évoquer l'association de la longueur au nombre chère à Piaget. Face à deux rangées de pions écartés différemment, l'enfant doit inhiber cette intuition qui en quelque sorte lui saute aux yeux au profit d'une stratégie (le dénombrement) plus couteuse et moins rapide.

L'intérêt de l'imagerie cérébrale est d'avoir repéré la région du cerveau activée lors de l'inhibition de la pensée intuitive, à savoir le cortex préfrontal. Or, la maturation de cette région commence à partir de 12 mois et dure jusqu'à l'âge adulte. « *C'est la raison pour laquelle les enfants, comme les adultes, ont des difficultés à inhiber. Il s'agit là d'une donnée fondamentale pour l'éducation : c'est sur ce point qu'il faut travailler* », estime Olivier Houdé. ●

⁽¹⁾ MASSON, S., « Cerveau, apprentissage et enseignement. Mieux connaître le cerveau peut-il nous aider à mieux enseigner ? », dans *Éducation Canada*, septembre 2014. bit.ly/18vS2qx

⁽²⁾ « Réfléchir, c'est résister à soi-même » - Rencontre avec Olivier Houdé, interview réalisée par Maud Navarre, dans *Sciences Humaines*, n°265, décembre 2014. bit.ly/1EzYt7z

Cette expérience des deux rangées de pions est bien connue depuis Piaget. Elle illustre bien l'idée qu'il faut résister à ses automatismes...

Du laboratoire à la classe

De la théorie basée sur l'imagerie cérébrale à la classe, il y a un sérieux pas. Quatre chercheuses ont donc transféré « au monde de la classe des outils centrés sur l'apprentissage à l'inhibition », en collaboration avec des enseignants.

Les auteures de cette recherche travaillent au Laboratoire de psychologie du développement et de l'éducation de l'enfant de l'université Paris Descartes ⁽¹⁾. Pour elles, « certaines situations scolaires sont source de conflit cognitif entre deux savoirs, des connaissances nouvelles interférant avec des connaissances anciennes. Pour surmonter ce conflit, l'élève doit inhiber la stratégie apprise antérieurement, devenue inefficace, au bénéfice d'une nouvelle stratégie pertinente » ⁽²⁾.

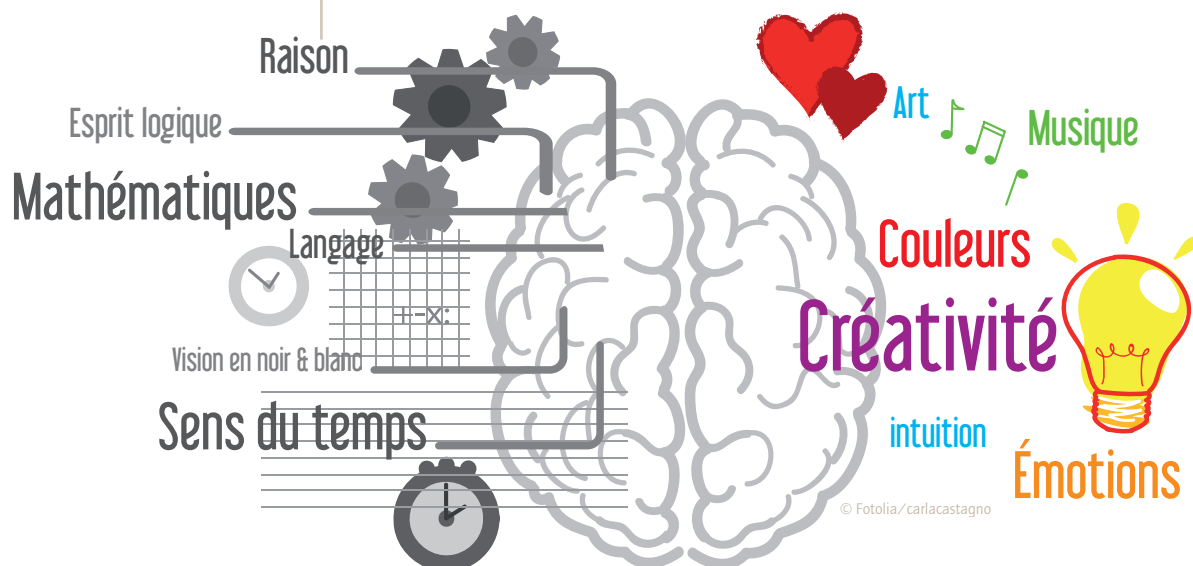
Avec des enseignants volontaires, des conseillers pédagogiques et des inspecteurs, elles ont co-construit des séquences d'apprentissage à l'inhibition visant à bloquer des stratégies erronées, mais courantes. Pendant trois ans, « les enseignants ont été formés à l'importance du contrôle inhibiteur dans les apprentissages et à notre méthodologie de laboratoire afin de la mettre en application avec leurs élèves ».

Des situations de conflits cognitifs ont été identifiées, qui génèrent des erreurs fréquentes. L'expérience a porté sur l'apprentissage de la dizaine chez des enfants de 6-7 ans, et sur une situation d'orthographe grammaticale chez des élèves de 10-11 ans. Un groupe d'élèves était confronté à une situation d'apprentissage « classique », où l'enseignant insiste sur la bonne stratégie. L'autre était placé dans une situation d'apprentissage à l'inhibition, où la stratégie correcte est mentionnée,

mais où l'enseignant insiste explicitement sur ce qu'il ne faut pas faire, sur le piège à éviter. Un matériel à manipuler (attrape-piège) accompagne le second dispositif.

Conclusion : « les deux études réalisées dans deux domaines scolaires fondamentaux avec des élèves d'âges différents montrent le bénéfice d'une pédagogie du contrôle cognitif dans les classes ainsi que son caractère transférable. Renforcer une notion scolaire tout en mettant en exergue les stratégies inefficaces, ou pièges, qu'il faut bloquer à l'aide d'un matériel ludique à manipuler, semble améliorer les performances des élèves de façon plus importante qu'une méthode pédagogique plus classique centrée exclusivement sur l'apprentissage de la stratégie efficace ». Les chercheuses ajoutent que la démarche « a suscité l'enthousiasme des enseignants et des chercheurs ».

Cerveau gauche rationnel et cerveau droit créatif ? Un neuromythe aujourd'hui démonté !



⁽¹⁾ recherche.parisdescartes.fr/lapsyde

⁽²⁾ LUBIN A., LANOË C., PINEAU A., ROSSI S., « Apprendre à inhiber : une pédagogie innovante au service des apprentissages scolaires fondamentaux (mathématiques et orthographe) chez des élèves de 6 à 11 ans », in *Neuroéducation*, décembre 2012, volume 1, n°1, bit.ly/1bnAq22. Sur le même sujet, on lira aussi BRAULT-FOISY L.-M. & MASSON S., « Apprendre les sciences, c'est apprendre à inhiber ses conceptions antérieures? », in *Spectre*, volume 40 (n°2), p. 30-33, bit.ly/1B7SNhu, ainsi que le dossier « La neurodidactique des sciences » du volume 42 (n°2), bit.ly/1CPWtLO.

Construire ses outils sur une base solide

« Quand un élève apprend, que se passe-t-il dans sa tête ? »
Neuropsychologue, Aurélie Huyse y répond lors de formations sur les apports des sciences cognitives. Pour que les enseignants se créent des outils pratiques sur une base solide.



Membre du Centre d'étude et de formation pour l'éducation spécialisée ⁽¹⁾, au sein de l'Université libre de Bruxelles, Aurélie Huyse a animé cinq sessions de deux jours de formation IFC sur l'apport des sciences cognitives ⁽²⁾.

PROF : Quelles sont les éléments issus des recherches en neurosciences que les enseignants doivent savoir aujourd'hui ?

Aurélie Huyse : En formation, je passe en revue les fonctions cognitives qui entrent en jeu dans l'apprentissage, tant chez l'enfant que chez l'adulte. Le plus important, à mon sens, ce sont les fonctions exécutives : tout ce qui nous permet de nous adapter à des situations nouvelles et face auxquelles les routines ne suffisent plus.

Quelles sont-elles, ces fonctions ?

Tout ce qui concerne l'attention : sélectionner la bonne information par rapport à la situation. L'inhibition, parce que pour sélectionner la bonne information, il faut pouvoir en inhiber d'autres. La flexibilité : passer d'un mode de réflexion à un autre, changer de tâche. Par exemple pour passer d'une soustraction à une addition dans une série d'opérations. Il y a aussi la planification, qui se développe naturellement, mais aussi par apprentissage. Et il y a le contrôle. Beaucoup d'enseignants nous disent en formation que cette fonction n'a pas l'air naturelle chez leurs élèves. Ici aussi, l'enseignement prend toute son importance : apprendre à contrôler, à vérifier si on est passé correctement par toutes les étapes...

Ces fonctions exécutives sont connues depuis longtemps, mais maintenant elles sont étayées par la recherche en neurosciences, et elles sont clairement localisées dans le cerveau.

Quel autre enseignement ?

Il est très important de bien savoir comment fonctionnent nos différentes mémoires. Ce qu'on attend d'un enfant est en lien direct avec ces mémoires. Chacune a ses particularités sur lesquelles les enseignants peuvent s'appuyer.

Je vais me limiter à la mémoire de travail et à la mémoire à long terme. La première est une mémoire à court terme, qui peut traiter simultanément une petite quantité d'informations. Et elle évolue avec l'âge. L'enjeu, pour l'enseignant, est de vérifier s'il n'en demande pas trop par rapport à la capacité de la mémoire de travail de ses élèves. Par exemple en début de primaire, en lecture, le décodage sollicite beaucoup la mémoire de travail, si bien qu'on ne peut pas demander à l'enfant de penser en même temps au sens du mot qu'il lit.

C'est tout le débat autour des méthodes analytique ou globale !

Les études scientifiques ont montré de façon très claire et répétée qu'il faut avoir automatisé les conversions entre graphèmes et phonèmes pour ensuite libérer de la mémoire de travail dédiée au sens. La méthode à 100 % globale ne permet pas d'accéder à ces automatismes. Des comparaisons portant sur des enfants ayant appris la lecture selon l'une et l'autre méthode montrent que plusieurs années après, il reste des différences de compréhension en lecture et de rédaction (qui fait appel à des fonctions exécutives), au profit de la méthode analytique. L'hypothèse avancée fait le lien avec cette question de la mémoire de travail.

Le drill, au sens où nous l'employons en neurosciences cognitives (un travail qui vise le

Apprendre avec les neurosciences

« On parle toujours d'élèves doués et d'élèves en difficulté, comme si le phénomène était dû aux fées qui se sont penchées ou non sur leur berceau », s'insurge Pascale Toscani dans un récent ouvrage ⁽¹⁾.

Maitre de conférences à la faculté d'éducation à l'Université catholique de l'Ouest (Angers), M^{me} Toscani conduit des programmes de formation visant à introduire les connaissances liées aux neurosciences dans l'acte éducatif. Elle est aussi responsable du Groupe de recherche en neuroéducation, qui organise en juin le colloque international *L'aventure des neurosciences : des territoires de la recherche aux défis de l'éducation* ⁽²⁾.

Dans ce livre, l'auteur partage l'intérêt qu'elle a trouvé dans ces recherches, comme enseignante. La moitié du livre évoque les étapes d'une recherche collaborative qu'elle a menée avec une équipe pédagogique d'un collège d'Angers. Ensemble, en trois ans marqués par des formations (notamment au Québec et en Finlande), tous ont co-construit des ressources intégrant dans les pratiques de classe les résultats avérés des neurosciences.

⁽¹⁾ *Apprendre avec les neurosciences*, Chronique sociale, 2013 bit.ly/1CA4foZ
⁽²⁾ bit.ly/116KDNS

passage à des automatismes) est là pour libérer les ressources de la mémoire de travail, qui seront disponibles au moment d'aborder le travail sur le sens des mots.

Et pour la mémoire à long terme ?

Il y a au moins deux choses essentielles : l'encodage et l'organisation en nœuds sémantiques.

Une étude a demandé à des adultes de retenir une liste de 80 mots ⁽³⁾. Ils étaient dans une pièce contenant quantité d'indices reliés à ces mots. Quelque temps après, on a constitué quatre groupes, dont trois avaient accès à des rappels de ces indices, le quatrième étant dans une pièce sans indice. Les trois groupes « avec indices » ont pu restituer davantage de mots !

Par ailleurs, la mémoire à long terme est organisée par nœuds sémantiques : nous raccrochons chaque concept à d'autres. Si on peut utiliser ce qui est déjà connu, activer ces liens, on récupère mieux ce qui a été encodé... C'est pour ça que je propose aux enseignants de recourir aux cartes mentales. Si l'élève la réalise lui-même, il se donne des indices d'encodage... Ça ne dispense pas de l'étude ! À un moment, il faut fermer son cours pour étudier et vérifier de quoi on est sûr, ce qui est flou,...

Vous insistez aussi beaucoup sur le rapport « émotions-cognition »...

L'enfant vient en classe avec tout ! De nombreuses études ont montré que les personnes anxieuses ont des scores moins bons à des tâches liées à la mémoire et aux fonctions exécutives. L'impact du stress sur l'apprentissage est bien connu. Quand on sait cela, il est essentiel de considérer l'erreur comme faisant partie de l'apprentissage. Il ne faut pas être simplement confronté à l'erreur : il

faut pouvoir l'utiliser. On peut par exemple demander aux élèves quelles auraient pu être les mauvaises réponses... C'est toute l'importance de l'évaluation formative, qui permet de donner des informations aux élèves mais aussi de vérifier si l'apprentissage visé s'est concrétisé. Souvent on me dit que les élèves n'étudient pas s'il n'y a pas de points, qu'il faut la carotte... Certains programmes ont développé des outils permettant aux enseignants d'expliquer aux élèves comment on étudie, comment ils apprennent ⁽⁴⁾. Il y aurait un impact important sur les savoirs.

Comment appliquer toutes ces connaissances en classe ?

Les enseignants sont souvent en demande d'outils pratiques. J'espère qu'ils vont pouvoir en construire sur base de sciences établies et pas sur base de conceptions erronées... •

⁽¹⁾ www.cefes.be

⁽²⁾ bit.ly/1xOYK72

⁽³⁾ Smith S. M. (1979), *Remembering in and out of context*. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 5(5), p. 460-471.

⁽⁴⁾ Notamment les ouvrages de Pierre-Paul Gagné. bit.ly/1BW0whA



POUR EN SAVOIR +

Toutes les sources et références liées à ce dossier figurent sur www.enseignement.be/prof

Si on partage un projet avec les élèves, ils marchent

Dans cette rubrique, notre invité pose un regard sur l'enseignement. La parole à Yves Vasseur, commissaire de la Fondation Mons 2015.

Pour Yves Vasseur, Mons 2015 devrait être un laboratoire pour réfléchir à une offre future des opérateurs en phase avec les « envies culturelles » des jeunes.

PROF : Selon vous, la culture est-elle prise en compte par l'enseignement comme outil de formation ?

Yves Vasseur : Même si je ne me prétends pas être le plus compétent sur ce sujet, je répondrai « Jamais assez » ! D'une manière générale, j'observe que le succès d'un projet de collaboration entre la culture et l'enseignement se mesure toujours à l'aune de la volonté des directions et des enseignants de jouer le jeu. Cela va de l'enthousiasme à l'indifférence. Nous n'avons aucune prise sur ce facteur-là.

Le résultat vient d'une alchimie : cela prend ou pas. Quand un artiste se rend en classe, par exemple [NDLR : dans le cadre d'un projet soutenu par la cellule Culture-Enseignement], les élèves expérimentent de nouvelles manières d'apprendre. C'est souvent bénéfique pour les professeurs, comme pour les artistes.

En même temps, je crois que le pire serait d'arriver avec un canevas d'obligations dans ce domaine. Si un projet est partagé avec les élèves, ils marchent. Mais quand la culture devient une matière obligatoire, cela devient peu enthousiasmant pour ces jeunes qui doivent lire tel livre, voir tel spectacle,... Cela peut créer des aprioris négatifs.

Comment avez-vous tenté de contourner ces écueils lors de l'élaboration du programme de Mons 2015 ?

L'un des grands axes a été le travail avec des jeunes. Dès la candidature de Mons comme capitale européenne de la culture, en 2008, nous avons lancé le projet *J'aurai 20 ans en 2015* avec mille jeunes de 13-14 ans scolarisés à Mons. L'objectif était de les suivre jusqu'en 2015 et de leur faire découvrir de manière ludique et pédagogique les clés et les codes de la culture, pour qu'ils deviennent ensuite des ambassadeurs de l'évènement au sein de leur famille, de leurs associations, de leurs clubs sportifs.

Ce projet a pris des chemins divers. En partenariat avec une école de langues, une vingtaine d'élèves ont bénéficié pendant quatre ans d'une formation poussée en néerlandais. Ils étaient parrainés par Stef Kamil Carlens, leader du groupe musical Zita Swoon, ouvert sur différentes sortes d'art (musique, danse contemporaine,...). Ces jeunes accueillent actuellement à Mons des visiteurs venus du nord du pays, des Pays-Bas, d'Afrique du Sud...

Un autre exemple : quelque septante élèves de cinq écoles montoises, encadrés par des professionnels, ont collaboré à la création d'un *serious game* appelé *Jump Kid*. L'objectif était de les amener à comprendre que le jeu peut avoir une dimension sociale et culturelle. *Jump Kid* permet de découvrir le patrimoine et l'histoire de Mons. Chaque réponse à apporter en cours de partie représente un



© PROF/FWB

lieu dans lequel il faut se rendre physiquement selon le principe de *l'alternate reality game* combinant virtuel et réel.

Bref, nous avons voulu créer un climat favorable en proposant à des jeunes de s'investir. Ceux qui l'ont fait, par choix personnel, pas par obligation, sont toujours là. Et bien là.

Des projets ont-ils été menés également avec des élèves du fondamental ?

Oui, des animateurs sont allés travailler avec vingt classes primaires pour construire un carnet de voyage *Mons à petits pas* – le projet avait été proposé à toutes les écoles primaires du grand Mons. Chaque classe a préparé un chapitre proposant des explications (sur le beffroi, le singe, la basilique Sainte-Waudru,...) accessibles à des enfants de 8 à 10 ans. Une illustratrice a mis cela en forme.

Côté fréquentation des activités, les écoles sont-elles partie prenante ?

Encore une fois, cela dépend de la réceptivité des équipes éducatives. Pour chaque activité, un dossier pédagogique a été réalisé, il y a des visites guidées et des facilités financières. Des comédiens se sont aussi « infiltrés » dans des lieux scolaires pour jouer des extraits de spectacle et en parler.

En voulant créer un climat de créativité, en allant vers des pistes nouvelles, Mons 2015 veut être un labo pour réfléchir à la culture ?

C'est notre volonté, en effet : proposer aux jeunes de découvrir une multitude d'univers, de picorer, de zapper, de choisir,... Après l'évènement, il faudra se poser la question : quelles activités ont attiré ce public et, surtout, comment être en phase avec sa consommation culturelle en matière de lecture, de spectacles ?

Est-il normal qu'un centre culturel présente sa saison comme dans les années 60 ? Pourquoi ne pas proposer des spectacles juste après l'école ou pendant les jours blancs après les examens ? En matière culturelle, l'école fait ce qu'elle peut, avec les moyens qu'elle a pour oxygéner le cerveau des jeunes, mais il faut compléter cette offre par des « envies »

en dehors du temps scolaire. C'est une question que devront se poser l'école et les opérateurs culturels. Je me réjouis qu'un débat sur le sujet soit programmé en mai par la ministre chargée de l'Éducation et de la Culture.

Réfléchir à un modèle de lieu culturel en phase avec les jeunes d'aujourd'hui prendra du temps. Et cela dépendra de la volonté des pouvoirs publics d'accorder des moyens financiers et des opérateurs culturels de se remettre en question. Ce qui doit sous-tendre ce travail, c'est la volonté de démocratiser la culture, mais sans jamais baisser le niveau qualitatif. Au risque de paraître élitiste, je crois que notre rôle est de donner le meilleur. Pourquoi les jeunes de Mons et Saint-Ghislain auraient-ils moins droit aux choses les plus intéressantes, les plus belles, les plus étonnantes que ceux de Bruxelles ou de Londres ?

Un souvenir d'école vous a-t-il particulièrement marqué ?

Oui ! Cela remonte à la fin des études secondaires. Venu de l'école de Quiévrain, je suis allé à l'Athénée de Dour. Là, j'ai eu cours de français avec... mon frère aîné. Je l'avais peu connu à la maison car, plus âgé que moi, il s'était marié quand j'avais 3 ou 4 ans. Mon frère a fait découvrir à ses élèves de grands textes de la littérature.

Et puis, surtout, comme il n'y avait pas de possibilité de sortie culturelle à Dour ou à Quiévrain, il organisait un abonnement facultatif au Théâtre National, à Bruxelles, cinq ou six samedis par an. J'ai découvert là un monde dont j'ignorais tout, un monde d'images et d'émotions. Je me souviens, en particulier, des *Trois sœurs*, de Tchekov, mis en scène par Otomar Krejča. J'ai été heureux et surpris par le texte, la mise en scène, les lumières. Cette expérience et bien d'autres m'ont motivé à ouvrir des espaces culturels aux jeunes dans les régions décentralisées. ●

Propos recueillis par
Patrick DELMÉE et **Catherine MOREAU**

EN DEUX MOTS

Commissaire de la Fondation Mons 2015, Yves Vasseur est licencié en journalisme, en communication sociale et études théâtrales. Il a travaillé durant une dizaine d'années à la RTBF où il a couvert – notamment – le Festival d'Avignon.

En 1985, il est devenu le coordinateur du Centre dramatique hainuyer. Ce centre a été intégré en 2001 dans le Centre culturel transfrontalier Le Manège à Mons, dont Yves Vasseur a été nommé directeur général. Le Manège propose chaque année une saison culturelle en partenariat avec cinq villes belge et françaises (Mons, Maubeuge, Jeumont Aulnoye-Aymeries et Feignies).

Yves Vasseur a écrit des pièces de théâtre, des essais et des scénarios de BD (avec Claude Renard). Il est aussi un adepte du sport et a parrainé en 2010 la Zatopek Academy, à Honnelles, pour encourager la pratique de la course à pied.

Semaine numérique

Du 20 au 30 avril 2015, des activités gratuites ou quasi gratuites partout en Belgique, pour tous les niveaux, tous les âges, coordonnées par Média-Animation et Point culture. www.lasemaine numerique.be

Formations en ligne

Technofutur TIC, Centre de Compétence de la Région wallonne, propose des formations accessibles gratuitement aux élèves du 3^e degré du qualifiant : trouver l'info sur Internet ; chercher un emploi à l'aide d'Internet ; se lancer dans un commerce en ligne ; et d'autres liées au développement web.

Infinifit

Cette application à télécharger (Mac ou Windows) permet de transférer des fichiers à un correspondant sans aucune limite de taille et à grande vitesse. Choix du ou des fichiers à envoyer ; clic droit et *Infinifit* apparaît dans le menu déroulant comme option. *Infinifit* propose également de partager votre contenu sur le net via une url unique. <https://infinifit.io/>

Images

Ghislain Chasme et Pierre Nobis (Académie de Rouen) ont sélectionné des moteurs de recherche et des banques générales et thématiques d'images. Ces outils gratuits donnent accès à des images exploitables librement, notamment pour un usage personnel ou pédagogique. bit.ly/1vPuGr2

Bibliothèque

La Bibliothèque numérique mondiale met à disposition, gratuitement, sur son site, une documentation (11 302 articles), en provenance de pays du monde entier (194) à travers l'histoire (de 1200 ans avant J.-C. à l'an 2000). À rechercher selon le lieu, la période, le thème, le type d'élément (carte, film, image, journal,...), ... www.wdl.org/fr/

EtiGliss : ziiiiiiiiip et clic

Une enseignante hutoise crée ses propres exercices de français avec l'application EtiGliss, pour l'apprentissage, l'enseignement différencié ou la remédiation.

Jeudi 12 février. Isabelle Paquot entame son cours de français dans une des classes de 1^{re} différenciée de l'École polytechnique de Huy. Dans le cadre d'un projet soutenu par son école, son réseau et École numérique, tous ses élèves disposent d'une tablette Android sur laquelle ils utilisent l'application EtiGliss ⁽¹⁾.

« Après avoir lu le gag de Boule et Bill, vous utilisez votre dictionnaire comme Boule », énonce l'enseignante. Suivent des exercices sur les types d'ouvrages de références, les composantes d'un item du dictionnaire, l'orthographe d'un nom, la prononciation d'un autre. Chaque fois, il s'agit de faire glisser une étiquette réponse d'un endroit à un autre. En effet, EtiGliss permet aux enseignants de créer des étiquettes virtuelles à classer, ranger, compter... Elles pourront aussi combler des textes à trous ou être exploitées au gré de l'inventivité des enseignants.

« Dans huit écoles provinciales liégeoises, il existe un projet 'tablette' tel que le mien, explique M^{me} Paquot ⁽²⁾. J'ai cherché une application pour tablettes qui permette avant tout de créer mes propres exercices. Celle-ci est gratuite et toute simple : j'ai déjà 71 exercices à mon actif, depuis mai. Et dès que mes élèves me signalent un petit problème ou que j'ai une difficulté, je fais appel à André Delacharlerie, le concepteur, qui me répond très rapidement ».

Celui-ci a conçu EtiGliss avec une enseignante de 2^e primaire, Christine Van Hove, en visant surtout le fondamental. « Mes deux filles, 2 et 4 ans, en font un usage régulier : toucher l'étiquette et la faire glisser en maintenant son doigt sur l'écran, c'est plus simple que manipuler une souris, confirme M^{me} Paquot. Par ailleurs, je l'utilise au 1^{er} degré du secondaire et au 2^e du qualifiant ».

L'application se fond dans toutes les disciplines. « Je suis en train de former ma collègue de mathématiques. Et j'envisage de faire de même avec mon collègue d'éveil. De plus, via une commission provinciale mensuelle, je partage énormément avec mes collègues concernés et j'enregistre de nouvelles idées ».



Il s'agit de faire glisser une étiquette réponse d'un endroit à un autre.

Moins de feuilles, moins de temps pour recopier le tableau, plus d'exercices et d'entraînement, l'auto-correction, le minutage qui amène une certaine compétition, la possibilité de placer du son sur les étiquettes, la surcharge de travail compensée par le gain de temps dans le travail des enfants et la motivation qui les anime... Autant d'atouts constatés par l'enseignante pour la remédiation, l'enseignement différencié, l'apprentissage d'une langue étrangère... Bref, « les élèves des autres classes demandent à leurs professeurs d'utiliser les tablettes dans leur classe aussi », conclut M^{me} Paquot. ●

Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ www.eti-education.net La version I-Pad n'est pas planifiée.

⁽²⁾ Ce projet, encadré notamment par l'agent technique Jonathan Sciascia et la conseillère pédagogique Geneviève Pupien, de la Province de Liège, est décrit sur : bit.ly/1AuFjKL

Redoublement et changement d'école



Alors que 3,3 % des écoliers restent dans leur école redoublent, ils sont 9,7 % parmi ceux qui ont changé d'école.



En 5^e secondaire, il y a dix fois plus d'élèves redoublants parmi ceux qui changent d'établissement.

Quelque 7 % des écoliers et 14 % des élèves du secondaire ordinaire ont changé d'école entre 2012 et 2013, en plus des 2 % qui ont aussi déménagé.

Depuis 2008, des dispositions décrétales visent à limiter les changements d'école au fondamental et au 1^{er} degré du secondaire. Un des *Indicateurs de l'enseignement* ⁽¹⁾ analyse la situation entre janvier 2012 et janvier 2013, dans l'enseignement ordinaire, exception faite de la 6^e primaire. En moyenne, en primaire et secondaire, deux élèves sur cent changent simultanément de domicile et d'école. En primaire, s'y ajoutent 7,1 % d'écoliers qui, durant la période observée, ont changé d'établissement sans déménager.

En secondaire, les mouvements sont plus marqués. Au 1^{er} degré, 17,3 % d'élèves ont poursuivi leur scolarité en changeant d'école. Mais seulement 9,7 % pour les élèves terminant une 1^{re} commune et 36,2 % pour ceux qui terminent une 2^e complémentaire. Au 2^e degré, la moyenne (18,3 %) ne varie pas tellement selon la forme : 16,2 % dans le général, 19,9 % en technique de transition. En 5^e secondaire, 8,2 % des élèves changent encore d'école.

Les auteurs des *Indicateurs de l'enseignement* ont analysé ces changements au regard des indices socioéconomiques des établissements d'origine et d'arrivée. En moyenne, les écoliers de primaire vont dans une école dont l'indice socioéconomique est plus élevé. En secondaire, la situation est contrastée. Après une

1^{re} ou une 2^e différenciée, on se dirige vers un établissement à indice socioéconomique plus élevé. C'est l'inverse pour les élèves terminant une année commune ou complémentaire. Aux 2^e et 3^e degrés, le changement d'établissement s'effectue également vers un établissement d'indice socioéconomique plus faible. L'écart est le plus marqué pour les élèves de la section de transition.

Outre l'impact qu'ils peuvent avoir sur l'organisation des établissements, ces mouvements de population scolaire caractérisés par des parcours ascendants au primaire et descendants au secondaire, contribuent à la ségrégation des publics scolaires entre établissements.

L'analyse s'est aussi intéressée au taux de redoublement des élèves, selon qu'ils changent ou non d'établissement. Ici, on n'a pas tenu compte des élèves changeant d'école et de domicile. Le constat est sans appel : « si le redoublement n'est pas la seule cause des changements d'établissement, il semble toutefois en expliquer la plupart, particulièrement aux moments de début de cycle ou de degré ». •

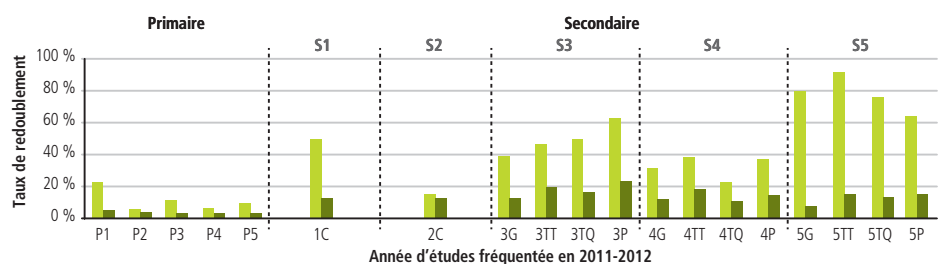
Didier CATTEAU

⁽¹⁾ www.enseignement.be/indicateursenseignement

Taux de redoublement des élèves changeant ou non d'établissement en 2012-2013

En 1C, le taux de redoublement s'élève à 49,4 % pour les élèves qui ont changé d'établissement entre 2011-2012 et 2012-2013, et à 12,4 % pour les élèves qui sont restés dans le même établissement.

■ Changement d'établissement entre 2011-2012 et 2012-2013
■ Pas de changement d'établissement entre 2011-2012 et 2012-2013





Du swing, du jazz à Riva-Bella, avec un prix à la clé

Pour remobiliser leurs élèves de 1^{re} différenciée, deux professeurs de français ont lancé un projet basé sur le plaisir d'écouter ou de lire des histoires. Le résultat ? Une dynamique d'école, récompensée par un prix.

En novembre 2014, le projet *Swing* a obtenu le prix du jury au Forum des Innovations en Éducation ⁽¹⁾. « *En mars, nous avons été averties de l'appel à projets*, explique Nathalie Heymans, professeure de français aux 1^{er} et 2^e degrés à l'Athénée royal Riva-Bella (Braine-l'Alleud). *Pourquoi pas ? En mai, nous étions sélectionnées* ». Et à la remise des prix, « *celui du jury était le dernier cité*, enchaine sa collègue, Beatriz Cueva Alvarez. *L'annonce de notre nom a été une grande émotion, pour nos élèves et pour nous. Et une valorisation* ».

Des livres, de la musique...

Le projet ? En janvier 2014, les élèves ont lu *Le Roi du jazz* (d'Alain Gerber) au 1^{er} degré et *Swing à Berlin* (de Christophe Lambert), de la 1^{re} à la 6^e. Puis, ils ont analysé les ouvrages et le contexte historique. Des activités musicales ont établi le lien entre des styles de musique et le combat du peuple noir pour l'égalité. Autant d'introductions à la découverte de Nelson Mandela, de Martin Luther King ou de Rosa Parks.

En mai, encadrés par des élèves du 3^e degré, ils ont participé à deux jours d'ateliers interdisciplinaires : mur d'expression, calculs autour des notes de musique, expériences sur les sons, découverte des styles de musique, création d'un calendrier de la paix et d'instruments de musique, réalisation de whoopies (sorte de petits gâteaux) en cuisine. Les aînés en profitaient pour confectionner des reportages vidéos et des articles. L'apothéose ? Un spectacle présenté en juin par des élèves de toute l'école au Centre culturel de Braine-l'Alleud, sur les thèmes de la liberté et de Nelson Mandela.

Mi-janvier 2015, un cameraman rendait visite aux élèves de 2^e, pour illustrer le projet sur le site du Forum. L'occasion de refaire des ateliers sur le jazz et le swing et de tirer un bilan. Pour Inès, par exemple, « *ce qui m'a plu, c'est de sortir du cadre du cours ; de casser les habitudes ; de rencontrer d'autres élèves, tout à fait inconnus ; d'apprendre l'histoire des esclaves noirs révoltés* ». Pour Mehdi : « *c'est surtout l'émotion de remporter le prix ;*

de pouvoir m'exprimer sur une scène, devant un public. C'est aussi l'entraide entre tous les élèves, de la 1^{re} à la 6^e ».

Souvenir, souvenir...

C'était aussi l'occasion de se rappeler. « *Nous réalisons ce type de projet depuis six ans, détaille M^{me} Heymans. Nos deux premières 1^{res} différenciées regroupaient chacune dix enfants issus du spécialisé et de 5^e et 6^e primaires de l'ordinaire. Elles nous avaient mis à bout. Nous avons parié sur un projet, sans avoir plus grand chose à perdre..* ». En écho, M^{me} Cueva Alvarez raconte : « *Nous avons lu L'homme qui plantait des arbres. Et puis, nous avons chaussé nos bottes pour créer un sous-bois près de l'école. La première année, nous avons inclus des points de matière. Depuis la deuxième, nous privilégions la lecture-plaisir, tout en développant des compétences disciplinaires, comme la lecture d'un récit complet, et des compétences transversales* ».

La deuxième année a vu aussi la création d'un Conseil de coopération, un espace de parole, avec des règles et des rituels, comme celui d'écrire une phrase signée, qui commence par « *Je veux parler de...* », « *J'ai un problème...* » ou « *Je veux féliciter...* », avant tout débat. Au cours d'un de ces débats, un élève a proposé de travailler sur *Le petit Prince*.

Remobiliser et responsabiliser

Au début, le but était de remobiliser les élèves. Ensuite, le projet a permis de les responsabiliser : « *Trouver et acheter soi-même un livre, apporter du matériel, venir le mercredi après-midi pour préparer le spectacle...*, explique M^{me} Cueva Alvarez. *S'engager et respecter son engagement, cela peut paraître anodin. Ce l'est moins pour certains jeunes aujourd'hui* ».

Dans la besace, elle place aussi le plaisir d'écouter ou de lire une histoire. M^{me} Heymans : « *Nous avons été étonnées de l'attention des jeunes quand nous avons lu nos histoires. Pour certains élèves, c'est une découverte. Leurs parents ne leur lisaient pas d'histoires. Pour les autres, c'est une redécouverte. Pour tous, c'est un moment de cocooning. Et le plaisir d'écouter devient plaisir de lire pour connaître la suite. Et l'an passé, avec le jazz et le swing, nous avons goûté au plaisir de*

nous donner en spectacle. Et les élèves en redemandent ».

Selon les enseignantes, ce projet change la relation avec les élèves. Les leurs, mais aussi ceux de toute l'école. D'autres n'aiment pas janvier, le mois de la grisaille, où tout le monde est fatigué. Pour elles, c'est le début du projet, qu'elles préparent depuis juillet. C'est l'ambiance de travail qui change. Ce n'est pas facile pour autant. Elles n'ont pas d'heure de concertation et l'organisation générale leur donne quelques cheveux gris.

Mais les deux enseignantes en retirent une satisfaction fabuleuse. M^{me} Cueva Alvarez : « *Un exemple ? Une de nos élèves a une prothèse à un œil. Cela la rend très timide. Un peu avant le spectacle, elle l'a cassée... Avec le soutien du groupe, elle a réussi à oublier son handicap et à monter sur scène avec des lunettes solaires* ».

Quand on voit la passion de ces enseignantes, on se demande si un tel projet est transposable. Elles répondent en chœur : « *Tout à fait. Et la Haute École Francisco Ferrer nous a demandé de l'expliquer à ses étudiants* ». Mais cela demande du travail et de le faire en équipe. « *Des enseignants ont proposé à leurs collègues de suivre notre trame sur Le Petit Prince. Cette sortie du cadre habituel leur a fait peur. La direction a réagi et leur a proposé de travailler sur un autre projet..., avant que l'équipe ne se ravise* ».

Et cette année ?

Le projet s'intitule *Amazonia*. En janvier, le 1^{er} degré a commencé la lecture d'*Itawapa*, un récit de Xavier-Laurent Petit. S'enchaîneront un travail sur la 1^{re} et la 4^e de couverture, l'écoute d'une interview de l'auteur, la lecture d'un article qui a été le point de départ du roman pour l'auteur, la découverte de l'Amazonie au cours de géographie... avant de faire les ateliers et de remonter sur les planches ⁽²⁾. ●

Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ Organisé depuis 2006 par Schola ULB - innovation-education.be

⁽²⁾ Infos : heymansthathalie@gmail.com - beatrizcaufriez@yahoo.fr

Forum des Innovations en Éducation

Depuis 2006, Schola ULB organise le Forum des Innovations en Éducation dans le but de mettre à l'honneur les porteurs de projets qui font l'école autrement. Lors de cette journée, enseignants et élèves présentent et défendent des actions originales et innovantes menées au cours de l'année.

L'objectif est de recenser et de valoriser les pratiques pédagogiques innovantes menées par les écoles primaires, secondaires, ou les associations partenaires.

Toute école ou association porteuse d'un projet éducatif peut le présenter en répondant à l'appel à projets qui, en 2015, s'adresse au primaire. innovation-education.be (> Proposer un projet)

Peut-on réformer l'école ?



DUPRIEZ V., *Peut-on réformer l'école ?*, De Boeck (coll. Pédagogies en développement), 2015.

Dans ce qui devrait être un des livres de chevet de tout acteur du Pacte pour un enseignement d'excellence, Vincent Dupriez examine « pourquoi le changement pédagogique, et en particulier les réformes pédagogiques, sont si difficiles à conduire ».

Il présente d'abord des modèles théoriques pour penser le changement. Il fut une époque où « un bon outil devait être teacher-proof, c'est-à-dire résister aux enseignants », et où l'on considérait que toutes les composantes des systèmes éducatifs poursuivaient quasi naturellement les objectifs qui leur étaient assignés... Cette vision trop mécanique a fait place à une analyse organisationnelle, qui voit deux logiques à l'œuvre : bureaucratique (modalités d'organisation, regroupement des élèves, définition des programmes,...) et professionnelle (l'acte d'enseigner, peu prescrit par les textes réglementaires). Focus ensuite sur la gouvernance. Par une autonomie accrue des

établissements, qui ne tient pas ses promesses car cela « ne garantit absolument pas que cette autonomie va être source d'une évolution des pratiques enseignantes ni qu'elle va, in fine, bénéficier aux élèves ». Par le « quasi-marché scolaire » et sa saine concurrence, alors ? Elle reçoit ici une volée de bois vert, recherches à l'appui. Idem pour les politiques de pilotage par les résultats. La troisième partie met en évidence deux modes d'intervention plus récents et contradictoires. Le premier, l'éducation fondée sur les preuves, en vient à proposer aux établissements les services (payants) d'intervenants extérieurs (financés notamment par des fonds privés) qui prescrivent des programmes standardisés. Le second, au contraire, s'appuie sur le développement professionnel des enseignants, ce qui pose la question de leur pouvoir d'action sur les réformes. •

D. C.

Le vivre ensemble à l'école



LOOBUYCK P. et SÄGESSER C., *Le vivre ensemble à l'école. Plaidoyer pour un cours philosophique commun*, Espace de Libertés, 2014.

Patrick Loobuyck et Caroline Sägesser publient chez Espace de Libertés (les éditions du Centre d'Action laïque) une traduction/transposition francophone d'un livre en néerlandais du premier qui, depuis plusieurs années, milite pour l'introduction d'un cours commun d'éthique, de citoyenneté, de philosophie et de connaissance du fait religieux. Le point de vue est donc très clair. Après un rappel historique, la description de la situation (en Fédération Wallonie-Bruxelles notamment) se conclut par un appel à passer d'un enseignement de la religion à un enseignement « à propos de la religion ».

Suit un « plaidoyer pour un cours commun d'éducation aux valeurs ». Il s'agit d'énoncer ce qui semble souhaitable comme évolution, indépendamment du contexte. Selon eux, « donner aux jeunes une information correcte et nuancée, à propos des différentes religions, bien loin de constituer une restriction à la liberté de religion, permet la manifestation d'une vraie liberté de conscience... » Et les cours de religion et de morale actuels ? La question est débattue dans un quatrième chapitre. Enfin, les auteurs rappellent que le chemin qu'ils proposent a été suivi récemment par le Québec et pourrait l'être par le Grand-Duché du Luxembourg. •

Communiquer avec les parents

Benjamin Chemouny publie chez Retz *Communiquer avec les parents pour la réussite des élèves*. Le contexte est français, le propos parfois simpliste, mais on trouve des mises en situation très concrètes assorties de listes d'éléments/étapes à ne pas oublier. bit.ly/lxgw4ld

Quelle EVRAS ?

Quelle éducation affective et sexuelle ? est le thème d'un dossier des Éditions Feuilles Familiales (liées à l'ASBL d'éducation permanente Couples et Familles). Une suite de témoignages davantage qu'une analyse du nouveau décret EVRAS. bit.ly/1DiTZze

Santé pour tous

L'ultime numéro de *Santé pour tous*, édité par la Fédération Wallonie-Bruxelles, est consacré à l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle en milieu scolaire : son évolution, sa généralisation, un mot du protocole pour un référentiel commun,... Téléchargeable via bit.ly/ZTiQHl

Guide de ludopédagogie

Cette brochure propose une méthode directement utilisable en classe (primaire) pour créer ou adapter des jeux à des fins pédagogiques. Elle présente aussi des fiches contenant des pistes d'exploitation de jeux en français, mathématiques et éveil. L'auteur, Vincent Legast, propose aussi des formations. www.aifp.be

Sauver l'école ?

Agrégé d'informatique, John Rizzo a travaillé dans le privé et créé son entreprise avant de se reconvertir dans la formation, puis l'enseignement dès 2012. D'abord en formant des demandeurs d'emploi au Forem, puis en remplaçant des instituteurs pendant un an. *Sauver l'école ?*⁽¹⁾ se présente comme un récit-enquête, découpé en histoires courtes, dans lequel il livre le fruit de ses rencontres et de ses lectures sur le système éducatif.



L'enseignant de fraîche date y interroge son expérience : quelles méthodes pédagogiques ont bien fonctionné, lesquelles ont échoué ? Ses conclusions : pour accroître l'autonomie et la motivation des jeunes, la meilleure voie, c'est « d'arrêter de donner de la matière pour consacrer toute son énergie à inciter les élèves à la prendre ».

John Rizzo prône un enseignement où chaque élève progresse à son rythme grâce à un travail individuel et à l'aide mutuelle des pairs. Ce suppose des classes hétérogènes au niveau des âges, des évaluations plus personnalisées, la fin du redoublement ou du saut de classe.

⁽¹⁾ RIZZO J., *Sauver l'école ?*, Hévíllers, Ker éditions, 2015

Nos lecteurs ont la parole

Après Namur, c'est à Bruxelles que PROF a voulu recueillir l'avis de ses lecteurs. Parmi les pistes avancées : une rubrique qui ciblerait les futurs enseignants.

Utile, le magazine PROF ? Les lecteurs ayant participé au panel organisé fin janvier apprécient que les articles renvoient à des outils et à des ressources pratiques directement utilisables. « Peut-être pourrait-il y en avoir davantage », estiment certains.

Également appréciés : les articles et reportages qui décrivent des projets menés par des acteurs de terrain. Parce qu'ils incitent à aller de l'avant et qu'ils sont une reconnaissance. « Les profs qui bougent se sentent moins seuls... », lancent plusieurs panelistes.

Nos invités estiment que les informations sont fiables et synthétisent en des termes précis et compréhensibles des décrets et circulaires pas toujours accessibles et « digestes ». Et PROF s'efforce de sauter la barrière des réseaux d'enseignement.

Comment les panelistes et leurs collègues lisent-ils le magazine ? Certains ciblent avant tout des articles correspondant à leur profil, à leur niveau d'enseignement. D'autres se disent plus attirés par des articles de réflexion sur la pédagogie, le système d'enseignement. Des positions

inconciliables ? Pas vraiment, cela dépend de l'accroche. « J'ai lu avec intérêt l'article consacré à la violence et aux sanctions [paru dans le magazine de décembre 2014], explique Marie-Laure Mertens, institutrice. Sans doute faisait-il écho à un évènement survenu dans mon école à cette période ».

Deux formateurs de futurs enseignants ont lancé une piste : pourquoi ne pas créer une rubrique destinée prioritairement aux futurs enseignants ? « PROF peut être un bon outil pour les faire entrer dans le métier, dans le jargon, les réalités de l'enseignement. Or, cet outil est sous-exploité : la plupart des étudiants se contentent de feuilleter le magazine, estimant que ce n'est pas encore pour eux. Et ceux de 3^e année y trouvent des sujets pour leur travail de fin d'études », explique Matthieu Hausman, professeur de pédagogie en haute école. Même écho chez Gaëtan Botty qui enseigne à des étudiants venus chercher en promotion sociale le certificat d'aptitudes pédagogiques. ●

C. M.

Inscrivez-vous pour le 27 mai

Les panels continuent... Vous aussi, venez donner votre avis sur votre magazine. Pour participer au panel du mercredi après-midi 27 mai, à Bruxelles, rien de plus simple !

Il suffit d'envoyer un courriel à prof@cfwb.be au plus tard le mercredi 13 mai, avec en objet « Panel de lecteurs » et, dans le corps du message, vos coordonnées complètes (nom, prénom, adresse) ainsi que votre numéro matricule et votre fonction.

Cela nous permettra de réunir un groupe de lecteurs qui soit le plus représentatif possible de la diversité des métiers et des niveaux d'enseignement. Une confirmation de votre inscription et les modalités pratiques vous parviendront au plus tard le mercredi 20 mai.

Travailler toutes les compétences

« C'est le titulaire de classe et/ou un intervenant externe, comme un logopède et/ou le CPMS qui pose le diagnostic d'un manque de fluidité de lecture », explique Marie-Laure Mertens, enseignante en remédiation individuelle en 5^e et 6^e primaire à l'École Saint-Nicolas, à Enghien. Pour la mesurer, elle s'appuie sur des tests calculant le nombre de mots lus correctement en un temps donné. Elle invite aussi l'élève à retrouver dans une liste le mot qui n'a pas de sens.

« J'utilise des jeux pour améliorer la discrimination visuelle et la vitesse de lecture, ajoute-t-elle. Mais aussi des techniques de gestion mentale. Je demande à l'enfant de trouver les mots génériques, de créer des liens entre les mots pour enrichir son système lexical. Je l'invite à rétablir l'ordre chronologique dans des textes, à travailler sur les inférents pour l'obliger à faire des retours en arrière, à repérer des indices. D'autres exercices proposés : dégager ce qui est vrai, faux et justifier son choix ; retrouver les mots utilisés par l'auteur... C'est donc important de travailler les autres compétences au service d'une lecture plus fluide. Il faut aussi réguler et évaluer le travail réalisé. Tout un travail d'équipe avec la direction, les enseignants, le CPMS, le logopède et les parents ! »

Passer à la vitesse supérieure en lecture

Comment aider des élèves à lire plus vite et de manière plus fluide ?

En cinquième primaire, Lilou achoppe, en lecture orale et en lecture silencieuse, sur des mots qu'elle n'identifie ou ne comprend pas bien. Elle perd le fil au point de lire le texte comme s'il s'agissait d'une liste de mots, sans prêter attention au sens.

En sixième primaire, un enfant arrive habituellement à lire à la vitesse de la parole, soit 9 000 mots par heure. Pourtant, soumis à un test de fluidité lexicale en novembre 2010 ⁽¹⁾, un peu moins de 40 % des élèves de cinquième primaire n'ont pas atteint ce niveau. Et en deuxième secondaire différenciée, 31 % n'ont pas encore acquis cette fluidité que Timothy Rasinski, spécialiste de la lecture, définit comme la capacité de lire avec précision, rapidement, sans effort et avec une intonation correcte.

D'où viennent les difficultés de Lilou ? Peut-être n'arrive-t-elle pas encore à bien reconnaître des caractéristiques et structures des textes écrits et oraux : relation entre graphèmes et phonèmes, conventions orthographiques, structure des phrases, organisation textuelle. Certains mots lui sont inconnus. Or, on sait qu'un lecteur doit percevoir la signification de plus de 90 % des mots d'un texte pour en comprendre le sens global. Divers facteurs peuvent aussi influencer la fluidité : la complexité du texte, le but et l'intérêt du lecteur et sa familiarité avec le sujet.

Bien sûr, lire vite ne signifie pas mieux comprendre. Mais un rythme de lecture trop lent fait obstacle à la compréhension. « Quand l'élève ne reconnaît pas rapidement les mots du texte, il doit utiliser des stratégies pour les identifier, ce qui ralentit beaucoup sa lecture, explique Jocelyne Giasson. Et si les mots sont lus trop lentement, la mémoire à court terme contiendra trop peu de mots pour permettre au lecteur de les relier les uns aux autres » ⁽²⁾. La fluidité de la lecture facilite donc la compréhension à la lecture en libérant des ressources cognitives pour la construction du sens.

Quantité et qualité

Comment évaluer la fluidité de la lecture ? Pour Patricia Schillings, chercheuse spécialisée dans la didactique de l'enseignement de la lecture (ULg), la compréhension constitue une dimension centrale du diagnostic à poser. Et cela en 3^e, en 4^e, en 5^e primaire. Au-delà, donc, de la phase de l'apprentissage initial. Car lire, c'est être capable de combiner deux types de traitement du texte : celui des composantes graphiques et celui du sens du message.



« Il faut à la fois mesurer la vitesse de lecture et la qualité de la fluidité », précise la chercheuse. La première se mesure en calculant le nombre de mots d'un texte inconnu lus correctement en une minute. Pour la seconde, une échelle d'appréciation prend en compte le type de découpage (l'élève lit-il mot par mot ou regroupe-t-il les mots ?), le respect de la ponctuation, le débit et l'expression de la lecture à voix haute. Sa lecture se rapproche-t-elle du langage oral ? Fait-il des pauses aux bons endroits ? A-t-il une lecture hésitante ou lit-il assez vite pour comprendre ce qu'il lit ?

Pour M^{me} Schillings, l'enjeu est important. Si l'élève développe une lecture fluide, s'il comprend le sens des messages écrits, il vivra un nombre croissant d'expériences positives avec l'écrit et cherchera à persévérer en cas de problème de compréhension. Plus motivé, face à des textes plus longs, plus denses, il apprendra à employer des stratégies de compréhension plus complexes, à développer son bagage lexical. Bref, la fluidité n'est pas une fin en soi, mais une passerelle essentielle menant à la compréhension et à l'interprétation des textes.

Lire, relire, seul ou en tandem

Évidemment, lire souvent, y compris en dehors de l'école, favorise la fluidité. « Il faut donc proposer, en classe, des temps de lecture pour assoir la fluidité, donner à lire des textes 'non résistants' du point de vue du

contenu, c'est-à-dire des textes qui ne posent pas délibérément des problèmes de compréhension au lecteur », explique M^{me} Schillings.

D'autres activités amélioreront la fluidité. La lecture assistée, par exemple : l'élève lit en tandem avec un lecteur compétent qui lui sert de modèle et d'aide. Cela peut être un élève plus habile qui, dans un premier temps, suivra le texte du doigt en lisant à un rythme normal et en évitant le mot à mot. Ou l'enseignant qui l'aidera à identifier les mots et les expressions.

L'enseignant peut aussi servir de modèle pour la lecture expressive. À l'intérieur de la phrase, il peut utiliser la ponctuation et les indices syntaxiques pour regrouper les éléments liés par le sens. Et mettre l'accent sur l'expression dans l'ensemble du texte, par exemple en changeant de voix lors d'un dialogue.

Pour aider certains élèves, on peut aussi découper le texte en groupes de mots porteurs de sens (par des barres obliques, des espaces très marqués,...). Ou encore faire relire un texte : peu à peu, les élèves feront moins d'erreurs et deviendront plus habiles à les détecter et à les corriger.

Pour augmenter leur motivation, on peut ajouter un objectif : par exemple, leur proposer de préparer une lecture pour un élève, pour une classe d'élèves plus jeunes, de lire un scénario (avec narration et dialogues) devant un auditoire. ●

Catherine MOREAU

(1) bit.ly/1B3E45V

(1) GIASSON J., *La lecture. Apprentissage et difficultés*, Bruxelles, De Boeck, 2012.

POUR EN SAVOIR +

- CROIX S. et LEDUR D., *Enjeux de lecture – Lectures en Jeux : Comprendre et accompagner les élèves en difficulté*, FESec, 2008.
- OUZOULIAS A., *L'apprenti lecteur en difficulté. Évaluer, comprendre, aider*. Paris, Retz, 1996.
- SCHILLINGS P., LAFONTAINE A., *Outils pour le diagnostic et la remédiation des difficultés d'acquisition de la lecture en 3^e et 4^e années primaires*, ULg – Service général du Pilotage du Système éducatif, 2009. On y trouve un référentiel de lecture par unités de sens et un outil de lecture en tandem. bit.ly/1wt3DBS
- Les pistes didactiques construites pour les enseignants de 5^e primaire et de 2^e secondaire à la suite des évaluations non certificatives en lecture et production d'écrit, en 2010-2011, sont téléchargeables. bit.ly/1B3E45V
- «La fluidité en lecture », dans *Série d'apprentissage professionnel du Secrétariat de la littérature et de la numératie*, juin 2011. bit.ly/1BSpnJL
- *Apprendre à lire – Lecture à haute voix et compréhension*, dossier didactique réalisé par une équipe d'inspectrices et d'inspecteurs de l'enseignement fondamental ordinaire, pour les enseignants de la 3^e maternelle à la 4^e primaire, 2008. bit.ly/1wt404e



© Fotolia/Iosif Szasz-Fabian

Carnets Métiers Culture

Depuis 2010, le Service d'information sur les études et les professions (SIEP)

édite les

Carnets Métiers Culture, avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Il y en a douze : organisation & encadrement culturels ; métiers techniques

& de l'ombre ; théâtre ; musique & danse ; architecture, décoration & design ; mettre en valeur le patrimoine ; cirque, arts forains & de la rue ; arts numériques ; arts plastiques & visuels ; cinéma, radio & télévision ; mangues & lettres ; mode.

Ils sont disponibles gratuitement via participation-culturelle@cfwb.be, en mentionnant l'objet de votre commande, vos coordonnées et votre secteur d'activités (s'il ne s'agit pas d'une demande à titre personnel).

Ces brochures résument les compétences requises pour ces métiers, informent sur les cursus/formations qui y mènent, et reprennent des témoignages de professionnels (d'autres sont en ligne via <http://genieculturel.siep.be>).

Des livres à portée de clic

La plateforme de prêt Lirtuel et le portail Librel facilitent l'accès à des ouvrages numériques.

Lirtuel, voilà la bien nommée plateforme de prêt numérique lancée par la Fédération Wallonie-Bruxelles pour son réseau de lecture publique ⁽¹⁾. Grâce à un partenariat entre les provinces, la bibliothèque centrale de la Ville de Bruxelles et la Fédération Wallonie-Bruxelles, Lirtuel propose une collection de livres numériques commune aux 350 bibliothèques publiques reconnues et membres de ce nouveau réseau.

Concrètement, le lecteur affilié à l'une de ces bibliothèques peut se créer un compte puis, à partir du portail Lirtuel, télécharger gratuitement pour 30 jours maximum des livres numériques sur l'ordinateur, la tablette ou le smartphone. Au terme de cette période, les livres ne seront plus lisibles. L'utilisateur peut emprunter directement cinq titres, les retourner après les avoir lus et ainsi les libérer pour d'autres lecteurs. Car la quantité de prêts simultanés d'un même ouvrage est limitée par les éditeurs.

De deux-cents titres début mars, le catalogue pourra passer à environ trois mille livres numériques fin 2015, et atteindre 20 000 ouvrages dans les cinq ans à venir.

Autre initiative, www.librel.be est venu du Syndicat des libraires francophones de Belgique, en partenariat avec la Fédération Wallonie-Bruxelles. Trente libraires francophones indépendants y proposent un catalogue de plus de 200 000 livres ! Leur objectif : survivre face à la double concurrence des géants

américains de l'Internet et des sites de commerce en ligne implantés en France.

Si la marque collective Librel propose un riche catalogue commun (non limité aux livres en français), elle n'occulte pas l'identité des libraires. Chacun d'entre eux dispose d'un « corner » indépendant sur lequel les acheteurs peuvent



acquérir des livres numériques. Et pour montrer aux utilisateurs qu'il y a des librairies physiques derrière lui, le portail comporte un blog où figurent un agenda, des annonces et des critiques. Des tables thématiques, constituées par exemple en fonction de l'actualité, permettent aussi de regrouper certains ouvrages proposés à la vente. ●

Catherine MOREAU

⁽¹⁾ www.lirtuel.be

Chic, ma classe va au théâtre !

Chaque année, le Service général des Arts de la scène de la Fédération Wallonie-Bruxelles répertorie dans son catalogue *Spectacles à l'école* une série de créations de qualité destinées aux jeunes publics.

Le *Catalogue 2014-2015 Spectacles à l'école*, disponible uniquement en ligne ⁽¹⁾, propose 122 productions : 14 spectacles de chanson et musique destinés aux élèves de maternelle et de primaire, et 108 spectacles de théâtre pour les classes maternelles, pri-



maires et secondaires. Pour chacun de ces spectacles, le catalogue précise à quelle tranche d'âge il s'adresse, si un dossier pédagogique et/ou une animation en classe sont disponibles, ... Il indique également si le spectacle nécessite une salle équipée ou s'il peut être organisé dans l'école.

Pour chacun de ces spectacles, diffusés pendant les heures scolaires, les écoles peuvent, dans la limite des crédits disponibles, bénéficier de subsides de la Fédération Wallonie-Bruxelles et du service culturel provincial ou de la Région de Bruxelles-Capitale.

Pour obtenir ces subsides, deux voies sont possibles. La plus simple est de s'adresser à un programmateur professionnel : le Centre dramatique de Wallonie pour l'enfance et la jeunesse, le Centre dramatique Jeune public de Bruxelles, l'ASBL ReForm ou un des 103 centres culturels reconnus par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ces programmateurs proposent une large gamme de spectacles jeunes publics et jouent souvent le rôle d'intermédiaires entre écoles et pouvoirs publics.

Vous pouvez également faire votre choix dans le catalogue en fonction de l'âge des élèves, de l'infrastructure dont dispose l'école, ... Et aussi, pour des élèves du secondaire supérieur, accéder aux spectacles pour tout public adulte dans le catalogue général *Art et vie, Programme rock et Spectacles à l'école* ⁽²⁾. Pour toute demande de subsides, il faut suivre une procédure particulière et respecter des délais précis. Toutes les modalités pratiques sont expliquées dans le catalogue *Spectacles à l'école*. ●

C. M.

⁽¹⁾ bit.ly/18zP3xq

⁽²⁾ bit.ly/1B3BLQn

PROF, le magazine des professionnels de l'enseignement, est une publication du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles (Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique).

Adresse

Magazine *PROF* - Local 3G9
Boulevard du Jardin Botanique, 20-22
1000 - BRUXELLES
www.enseignement.be/prof
prof@cfwb.be
Tél : 02 / 690 81 33
Fax : 02 / 600 09 64

Rédaction

Rédacteur en chef : Didier Cateau
Journalistes : Patrick Delmée, Catherine Moreau
Mise en pages : Olivier Vandevelle

Comité d'accompagnement

Hafsa Ben Zouien, Alain Faure, Éric Frère,
Lise-Anne Hanse, Martine Herphelin, Anne
Hicter, Jean-Pierre Hubin (président), Chantal
Kaufmann, Jean-Michel Motte, Philippe Delfosse
et Willy Wastiau.

Vie privée

Afin d'envoyer le magazine *PROF* à ses destinataires, la Fédération Wallonie-Bruxelles (AGE) traite les données à caractère personnel suivantes : nom, adresse et numéro matricule. La Communauté française ne conserve ces données que pendant le temps nécessaire à la réalisation de l'envoi du magazine. Conformément à la loi du 8 décembre 1992 relative à la protection de la vie privée à l'égard des traitements de données à caractère personnel, les destinataires du magazine disposent, moyennant la preuve de leur identité, d'un droit d'accès et, le cas échéant, d'un droit de rectification à l'égard des données à caractère personnel les concernant.

ISSN 2031-6296 (imprimé)

ISSN 2031-6309 (online)

© Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Tous droits réservés pour tous pays. Reproduction autorisée pour un usage en classe.

Pour tout autre usage, reproduction d'extraits autorisée avec mention des sources.

Éditeur responsable

Jean-Pierre Hubin,
Boulevard du Jardin Botanique, 20-22
1000 BRUXELLES

Direction de la publication

Martine HERPHELIN

Impression

Roularta Printing S.A.

Tirage

119 000 exemplaires, imprimés sur du papier portant le label FSC garantissant qu'il est issu de forêts bien gérées et de bois ou de fibres recyclés.

Le Médiateur de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles

Rue Lucien Namèche 64
5000 NAMUR

Tél : 0800 / 19 199
courrier@mediateurcfwb.be

À nos lecteurs

Pour recevoir la version électronique du magazine plutôt que sa version imprimée, envoyez-nous un courriel à prof@cfwb.be avec le nom et le numéro matricule de la personne à retirer de notre liste de destinataires.

Pour votre confort de lecture, certains liens hypertexte ont été raccourcis

grâce à l'application <http://bit.ly/> Ces liens ont été vérifiés le 7 avril.

Erratum

Notre édition de décembre évoquait en page 13 un volet du projet *L'histoire est têtue*, mené notamment au Lycée Dachsbeeg, à Bruxelles. Précisons qu'un autre volet du même projet axé sur le travail de mémoire mobilise aussi élèves et enseignants du Lycée Émile Jacqmain et de l'Institut des Arts et Métiers, à Bruxelles également.

À PRENDRE OU À LAISSER

L'énergie, le réchauffement climatique : sur ces thèmes, l'Association pour une école démocratique réalise une enquête auprès des élèves de 5^e, 6^e et 7^e secondaire. Et invite les enseignants à la relayer. Questionnaire en ligne du 20 avril au 29 mai. Les détails via bit.ly/1BCIkKj.

Salon du tourisme scolaire : la section tourisme de l'Athénée royal de La Roche-en-Ardenne l'organise le 29 avril, en partenariat avec la Fédération touristique de la Province de Luxembourg. bit.ly/1BxrYIO

Oxfam propose de construire et de mener pour le 8 mai des actions de sensibilisation au commerce équitable. Chaque équipe inscrit et explique son action sur www.fairtradeday.be. Le jour J, elle mène son action et envoie un compte-rendu illustré sur le site.

Des Classes de Paix sont organisées par l'ASBL Éducation globale et développement, de la 3^e maternelle à la 6^e primaire. Quatre formules sont proposées : une animation hebdomadaire en classe, un coaching hebdomadaire du titulaire, une formation d'enseignants et une formation du personnel accueillant. bit.ly/1xrHsN3

Je l'aime un peu, beaucoup est une pièce créée par 18 élèves du Collège Saint-André (Auvelais) avec le Brocoli Théâtre, sur le thème des violences et relations amoureuses à l'ère de Facebook. Dossier pédagogique via bit.ly/1BISqu4. Des animations peuvent suivre les représentations gratuites des 5 et 6 mai au Centre culturel Jacques Franck, à Saint-Gilles.

14-18, c'est notre histoire, l'exposition au Musée du Cinquantenaire, à Bruxelles, est prolongée jusqu'au 15 novembre. Journées pour enseignants le 25 avril, les 26 et 29 août. www.expo14-18.be.

Dessinez la paix : c'est l'invitation lancée par le Bastogne War Museum aux 9-12 et aux 13-16 ans. Les deux gagnants recevront un cadeau personnel et leur classe pourra visiter gratuitement le musée. bit.ly/1MJIOax

Le Fonds Houtman lance deux appels à projets. Le premier (doté de 25 000 €) soutiendra le développement d'un outil concret, disponible et diffusable permettant aux jeunes à risques de s'approprier les notions essentielles à la défense de leurs droits en matière scolaire bit.ly/1MNajwZ. Le second soutiendra des recherches-actions pour favoriser le soutien familial, scolaire et psychomédical de la parentalité adolescente bit.ly/1Fyy4d5. Dossiers de candidature avant le 15 juin.

La lutte contre les assuétudes est au menu de la conférence organisée par les Aumôniers du Travail (Charleroi), le 29 mai (10h30-12h). Aux exposés de spécialistes (psychologue, tabacologue, éducateur) s'ajouteront des témoignages de parents et d'élèves. Réservations : 071 / 41 39 39 ou 0495 / 41 64 38.

L'éducation à l'énergie est le thème qu'aborde le dernier numéro de *Symbioses*. Enseignants, animateurs et citoyens y témoignent de la façon dont ils sensibilisent à l'énergie et invitent à l'action. www.symbioses.be

Un monde entre deux continents, du compositeur Xavier Pagès, sera interprété par 280 élèves de douze écoles primaires bruxelloises, accompagnés par des musiciens de l'Orchestre National de Belgique, le dimanche 3 mai à 15h au Palais des Beaux-Arts, à Bruxelles bit.ly/1EoxzCf

Suivre un athlète paralympique. Pourquoi pas ? En collaboration avec la Ligue handisport francophone, le Comité belge paralympique propose aux classes de 5^e et 6^e primaires des pistes (fiches d'activités, rencontre, correspondance...) pour mieux connaître ces sports. www.bit.ly/1aF5A4T

Le Brussels Film Festival propose du 23 avril au 3 mai des courts-métrages aux classes primaires et secondaires. La projection est suivie d'un débat avec les professionnels et un dossier pédagogique est proposé www.bsff.be (> youth > séances scolaires).

L'alphabétisation au sein des familles monoparentales (et notamment, la familiarisation des enfants à la lecture) est l'objet d'un appel à projets du fonds de Bpost pour l'alphabétisation. Dossiers à introduire avant le 28 avril. bit.ly/1AlpotT

Délibère-toi permet à des jeunes du secondaire de s'engager dans des actions citoyennes pendant les jours blancs, du 20 au 30 juin, en Brabant wallon. Il peut s'agir du brevet de secouriste, de l'accompagnement et encadrement de personnes handicapées, de l'organisation d'un festival culturel à Louvain-la-Neuve,... www.deliberetoi.be

La Fondation Roi Baudouin lance un nouvel appel aux directions d'écoles fondamentales et secondaires qui veulent améliorer les performances scolaires et l'équité entre élèves dans leur école. Pendant deux ans et demi, elle mettra un coach à la disposition de la direction pour l'aider à diriger et animer l'équipe pédagogique. Le dossier de candidature est à remplir en ligne avant le 8 juillet sur www.bit.ly/1FhwAin

Technopolis, c'est pas sorcier !

Faire la sieste sur un lit de clous, négocier son atterrissage comme un vrai pilote d'avion, se glisser dans une bulle de savon,... Grâce à de nombreuses expériences, le parc Technopolis, à Malines, fait découvrir aux curieux de 4 à 104 ans la science et la technologie qui se cachent derrière les choses du quotidien.

De plus, une exposition thématique emmène le visiteur vers *Les secrets du feu et de la colle*. Et si le soleil brille, le jardin scientifique permet des expériences à l'extérieur : faire bouger un rocher gigantesque avec son petit doigt,

faire chanter le bois, suivre des empreintes d'animaux, etc.

Technopolis permet de nombreux parcours en fonction de l'âge des

élèves, des spectacles, activités, labos, ateliers et des thèmes scientifiques visés. Certaines activités ne sont faites que dans la langue de Vondel : l'occasion d'une synergie avec le cours de néerlandais.

Lors de la visite, chaque élève reçoit un bracelet qui enregistre les résultats de ses expériences. Un courriel lui donne ensuite un lien vers sa page My Technopolis où il pourra les consulter et les partager.

Réduction de 2 € sur présentation de Carte PROF.

► http://carteprof.be/firme_view.php?fi_id=5251



Bossemans et Coppenolle

Cette année, le Théâtre des Galeries, à Bruxelles, termine sa saison par *Bossemans et Coppenolle*, du 22 avril au 24 mai. Selon l'auteur, Paul Van Stalle, « *C'est une parodie bruxelloise de Roméo et Juliette. Les Capulet seront les Molenbeekois et les Montaigu les Saint-Gillois... À moins que ce ne soit le contraire !* ». En un mot, le retour de la zwanze bruxelloise.

Dans l'écrin des Galeries royales au style Renaissance italienne, le Théâtre des Galeries accueille chaque fin d'année la fameuse *Revue*. On y programme aussi de nombreux auteurs.

Leur point commun ? Leur volonté commune de rafraîchir notre regard sur la réalité par le biais d'un théâtre pour tous, où le divertissement se veut un vecteur majeur de communication.

Les détenteurs de Carte PROF bénéficient d'un tarif unique de 10 € : la place sera attribuée dans la meilleure catégorie disponible. L'enseignant accompagnant un groupe de 15 élèves reçoit une place gratuite.

► http://carteprof.be/firme_view.php?fi_id=5120



Un spectacle fou, fou, fou

Le dimanche 3 mai, le ballet Joëlle Morane présentera *La folle journée de Valentin*, au Cirque royal, à Bruxelles. Une comédie musicale sur la tolérance et le respect, co-écrite avec par Sam Touzani, et jouée au profit de l'association Make-A-Wish.

Qui un jour n'a pas rêvé de voler ? Avec cette pulsion de vie et de plaisir qui comble un vide... Avec un réveil, tôt ou tard, et un retour à la réalité. Mais l'enfant ne peut tout simplement pas encore voler de ses propres ailes...

Valentin est un enfant. Pour trouver l'histoire de sa folle journée, regardez dans vos souvenirs d'enfance : juste à côté de la poupée de chiffon et du soldat de plomb... Carte PROF octroie une remise de 20 % sur le prix des billets. Une captation destinée à produire un DVD est prévue, si bien que le spectacle pourra être revu en classe.

► http://carteprof.be/firme_view.php?fi_id=5268





Carrefour scolaire au Bois du Cazier

Le dimanche 10 mai, de 10 à 18h, Carte PROF et le Bois du Cazier organisent un « carrefour scolaire » : l'occasion de (re)découvrir gratuitement le site, mais aussi de rencontrer un ensemble d'opérateurs touristiques, et particulièrement ceux de la province de Hainaut. De quoi préparer une sortie scolaire, par exemple. Inscriptions : info@carteprof.be. Des visites guidées du site ou du musée du verre sont prévues à 11h et à 14h.

Le Bois du Cazier, c'est un mémorial. Le 8 aout 1956, 275 hommes descendent dans les profondeurs du sous-sol pour rejoindre leur poste de travail. À 8h10, un important incendie gagne toute la mine. Il ôte la vie à 262 mineurs, de 12 nationalités différentes. L'Espace 8 aout 1956 relate cette catastrophe.

Le Bois du Cazier, c'est aussi le témoin d'un patrimoine industriel. Les installations de surface forment le carreau de la mine. Elles permettent de comprendre le fonctionnement de cet ancien charbonnage et de suivre, pas à pas, les traces des mineurs qui y travaillaient. Une évocation historique des fonctions des bâtiments est retracée au fil d'un parcours didactique en quatre langues.

Le Musée de l'Industrie met en scène un laminoir à tôles, des machines à vapeur, des dynamos, des presses et un tramway électrique... Et plonge le visiteur dans l'aventure de la révolution industrielle. Et le Musée du Verre trouve place dans un nouveau bâtiment, en verre et acier, à côté de la lampisterie. Ses collections illustrent les productions en verre au travers des siècles.

► http://carteprof.be/firme_view.php?fi_id=2768

Un jour au village de Toine Culot

La Fédération du Tourisme de la Province de Namur (FTPN) organise un carrefour scolaire à l'École communale de Treignes, le samedi 25 avril, à partir de 14 h. L'entrée dans les musées de la commune sera gratuite pour les bénéficiaires de Carte PROF et leurs familles : Espace Arthur Masson (auteur des aventures de Toine Culot), École d'autrefois, Écomusée du Viroin, Musée du Chemin de Fer à Vapeur.

Les visiteurs pourront rencontrer une trentaine de professionnels de l'éducation et du tourisme autour de leurs stands. Le but ? Préparer pour les élèves (principalement du fondamental) des animations de qualité à prix modérés. Certaines offres et un concours sont réservés plus spécialement aux écoles des Vallées des Eaux Vives et de la Haute-Meuse dinantaise.

► http://carteprof.be/firme_view.php?fi_id=5261