

# PROOF

TRIMESTRIEL - MARS-AVRIL-MAI 2016 | NUMÉRO 29

A woman with dark hair in a ponytail, wearing a light blue t-shirt and khaki pants, is climbing an indoor rock wall. She is looking upwards and to the right. The wall is covered in various colored climbing holds (blue, red, grey). A blue climbing bag is attached to her waist. The background is a light blue wall with some climbing equipment.

DOSSIER

## Pourquoi ils ont décroché, comment ils ont repris pied

Réforme des titres et fonctions :  
c'est pour septembre

Comment accompagner  
les enseignants débutants ?

Le pari de l'intégration

## Derrière les chiffres



Ils ont décroché, puis ont repris pied. Ils nous expliquent leur parcours.  
© Fotolia/Remains

Septante-mille demandes d'asile en Belgique en 2016 ; 4,8 millions de Syriens en exil ; 1,3 milliard d'euros à trouver pour réajuster le budget fédéral ; 45 % des filles de 11 ans qui disent aimer beaucoup l'école ; 12 % des 15-24 ans ni à l'école, ni à l'emploi, ni en formation...

Comme les fleurs au printemps, les chiffres fleurissent autour de nous. À la télé, au café du commerce, dans les gazettes (y compris dans ces pages), dans les tonnes de rapports internationaux, au tableau de bord des capitaines d'industrie, on vous résume la réalité en chiffres-clés, indicateurs de tendance, ratios et autres points de pourcentage.

On vous balance discrètement le taux de réussite des camarades de classe de votre ado sans vous dire combien d'entre eux ont été « réorientés » les années précédentes. On vous assène le raz-de-marée des migrants en Belgique sans vous rappeler que le Liban, un pays deux fois moins peuplé et trois fois plus petit que le nôtre, en accueille vingt-cinq fois plus... Remettre en perspective. C'est, modestement, ce que nous avons tenté dans notre dossier consacré à ces jeunes qui, après avoir décroché, ont repris pied. À l'école, en promotion sociale, en alternance, en formation professionnelle, ou chez un patron...

Derrière les chiffres, des témoignages forts, des mots parfois très durs, des regards lucides et sans concession sur les raisons de leur décrochage, sur leur besoin de quitter le « système », pour souffler un moment. Et si nos huit témoins ont pu rebondir, après deux mois ou plusieurs années, c'est qu'ils ont pu rapiécer leur estime d'eux-mêmes, à la faveur d'une expérience positive, d'une figure confiante, d'un regard bienveillant.

Dans ce numéro, on trouvera aussi quatre pages sur l'accueil des enseignants débutants, formalisé dans un récent décret, ou les grandes lignes de la réforme des titres et fonctions, qui entrera en vigueur en septembre. Bonne lecture. ●

**Didier CATTEAU**  
Rédacteur en chef



Les anciens appelés à mieux accueillir les nouveaux >4

Jeux de maths d'ici et d'ailleurs >8

Ateliers pédagogiques : des acteurs lucides et engagés >9

Un plan de pilotage par établissement >10

Sus au (cyber)harcèlement >11

La réforme des titres et fonctions entre en vigueur en septembre >12

De la discrimination à l'inclusion >14

Une victoire sur la maladie et... sur l'indifférence >15

Ils ont décroché, puis ont repris pied... >16

Des bâtisseurs de cathédrale >30

La lutte contre la pauvreté concerne aussi l'école >32

Des maths au gout du jour >33

Mixité scolaire : ange ou démon ? >34

Facebook, un outil de visibilité >36

Quelle éthique pour les enseignants ? >37

« J'agis précocement sur les troubles de l'enfant » >38

Prêt de matériel sportif aux écoles >40

Préhistomuseum de Ramioul : vivre pour mieux comprendre >43

La Cité des sciences et de l'industrie >44

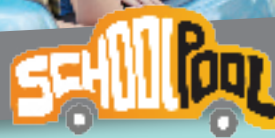


L'ASBL Taxistop a développé [www.schoolpool.be](http://www.schoolpool.be), plateforme de covoiturage destinée spécifiquement aux écoles. Des écoles d'une vingtaine de communes wallonnes s'y sont inscrites à ce jour, ce qui permet aux parents d'élèves de proposer ou de profiter d'un covoiturage pour leur(s) enfant(s). Taxistop soutient les écoles dans toutes les étapes du projet.



Fotobias / Africa Studio

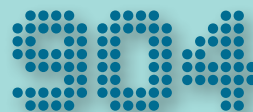
## À l'école en covoiturage



## Enfants et écrans



Office de la Naissance et de l'Enfance (ONE) et Conseil supérieur de l'Éducation aux médias ont mené une enquête sur l'usage des écrans chez les 0-6 ans ([bit.ly/1MUM8w6](http://bit.ly/1MUM8w6)). Pour aider les parents « à passer d'une certaine diabolisation anxieuse des écrans à une posture éducative raisonnée et sereine », l'ONE formule des recommandations et lance une campagne, notamment via l'émission *Air de famille* ([bit.ly/2161mrr](http://bit.ly/2161mrr)).



En 2014-2015, 904 étudiants du supérieur souffrant de handicap ou d'un trouble d'apprentissage ont bénéficié d'aménagements dans leurs études, indique l'Académie de Recherche et d'Enseignement supérieur (ARES), chargée des éventuels recours. Depuis la rentrée 2014, un décret impose aux établissements d'enseignement supérieur de « s'engager en faveur de l'enseignement inclusif ».



## Cherchez la (petite) bête

L'animation *Classific'Action*, créée par le Centre bruxellois d'Éducation à la nature (un service du Muséum des Sciences naturelles), met les écoliers de primaire au défi de découvrir la famille proche et le nom d'un animal. Cet atelier ludique gratuit (animé en français ou néerlandais) voyagera en 2016-2017 et 2017-2018 dans les 19 communes bruxelloises. Dossier didactique téléchargeable via [bit.ly/1PJEMbc](http://bit.ly/1PJEMbc). Réservation : 02 / 627 43 95.

# Les anciens appelés à mieux accueillir les nouveaux

Un décret de février invite tous les établissements à réaliser un minimum d'actions pour accompagner les enseignants débutants et à leur désigner des collègues référents.

Certains établissements laissent les nouveaux enseignants se débrouiller. Beaucoup les encadrent spécifiquement. Un décret adopté le 4 février par le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles <sup>(1)</sup> tend à généraliser cet accompagnement, afin de contribuer à réduire les abandons.

## Un accueil minimal partout

Le décret rappelle et suggère une liste de mesures à mettre en place : entretien avec le chef d'établissement, visite des locaux, communication des horaires de travail, mise à disposition et explication du projet d'établissement, du projet pédagogique et éducatif, du règlement de travail, des référentiels et programmes de cours en vigueur, pour lesquels le membre du personnel est désigné, et une présentation à l'équipe éducative.

De plus, le chef d'établissement désignera un référent, porteur d'un titre pédagogique et d'une expérience d'au moins cinq ans, afin d'accompagner le débutant dans son insertion et dans l'exercice de ses fonctions. Le texte définit un débutant comme un membre du personnel désigné ou engagé à titre temporaire pour plus d'une semaine pour la première fois dans l'établissement.

Ce décret s'inspire notamment de l'Avis 111 du Conseil de l'Éducation et de la Formation. Il envisage pour l'accompagnement en début de carrière la piste du tutorat « liée non seulement à l'ancienneté, mais surtout à une compétence reconnue ». À la différence du décret, il recommande :

« une articulation doit être faite avec la formation initiale et continuée »,

pour fournir un retour d'information vers les acteurs de la formation et que ceux-ci puissent s'adapter au mieux <sup>(2)</sup>.

## Des ressources pour y arriver

« Ce décret laisse les établissements autonomes quant aux modalités de fonctionnement du dispositif », explique Claude Lachapelle, conseiller au cabinet de la ministre de l'Éducation. Il fait suite à une circulaire d'août 2015 <sup>(3)</sup> qui appelait les écoles volontaires à préparer de tels dispositifs et invitait les enseignants référents potentiels et les débutants à une séance d'information. Une brochure annexée à la circulaire présente une liste de ressources en la matière. C'était le résultat de la réflexion d'un groupe de travail, nourrie par des expériences de terrain : coaching individuel, groupe d'accueil et d'accompagnement des personnels entrants, mise en place de référents...

## Un nouveau métier ?

« Mettre en place des référents, c'est créer une nouvelle professionnalité, de nouvelles compétences professionnelles liées à un métier », expliquent Christophe Dozin et Cédric Ledent, qui ont collaboré à cette démarche. Ils enseignent à l'Institut Saint-Joseph, à Ciney, où ils participent à la mise en place du tutorat depuis plusieurs années.

Le référent partage un ensemble d'informations pratico-pratiques avec le débutant, établit une relation conviviale et de confiance. Les Cinaciens vont plus loin : « accompagner les débutants, c'est leur faire découvrir des gestes professionnels en école, en salle des profs, en classe, en évaluation, dans la posture du praticien qui réfléchit sur ses pratiques au sein d'un travail collaboratif ».

« Accompagner, c'est aussi imaginer une charte de fonctionnement autour de la confidentialité, un contrat avec la direction. C'est déterminer précisément le rôle de chacun : la direction par exemple se retirera de l'accompagnement pour se consacrer davantage à l'évaluation. C'est identifier les besoins du

400

nouveaux enseignants démarrent dans la profession chaque année.

250

des nouveaux enseignants abandonnent la carrière au cours de leurs cinq premières années.



© Fotolia/WavebreakmediaMicro

*dispositif et des débutants. C'est intervenir à plusieurs en cas de difficulté importante ».*

Pour cela, l'équipe doit être représentative des différences facettes de l'établissement (que ses membres doivent connaître sur le bout des doigts), et ne pas hésiter à découvrir les ateliers de pratique professionnelle, par exemple, où se pratique la différenciation. *« En immergeant le nouveau dans la culture de l'école, nous veillons aussi à établir une relation dans laquelle chacun trouve sa place : le référent et le débutant n'ont pas les mêmes disciplines et ne fréquentent pas les mêmes classes afin d'éviter une posture charismatique »*, expliquent MM. Dozin et Ledent.

*« Être référent exige une communication efficace vers les pairs, rendue visible par la direction. La fonction requiert une maîtrise de ses pratiques en classe et avec les collègues, des compétences en animation, en écoute active, ... »*. Selon eux, cela nécessite du temps, de l'investissement et un engagement à se former.

Et les moyens ? Le décret n'en prévoit pas. Ce sera donc aux directions à faire des choix.

*« En développant l'accompagnement des nouveaux collègues, répond M. Ledent, les bénéfices sont conséquents. Pour les débutants, l'ancrage identitaire ; pour l'établissement, un personnel (in)formé et une stabilité des équipes ; pour les référents, un développement*

Dès septembre, chaque enseignant débutant sera suivi par un référent.

*professionnel. Un gain intéressant pour la transformation des pratiques en Fédération Wallonie-Bruxelles ! Mais sans moyens mis en œuvre pour soutenir cette nouvelle professionnalité ! ».*

Le nombre d'inscriptions aux formations pour l'entrée dans la carrière (IFC et réseaux) et pour les référents (réseaux) montre qu'il y a une demande. On lira ci-contre ce que pensent les représentants des associations de chefs d'établissements du fondamental.

Reste que chaque année, une grande majorité des enseignants débutants se sentent vulnérables, peu préparés à la réalité du terrain et sont soumis à un « choc des réalités ». Celui-ci s'accompagne souvent d'un sentiment d'impuissance, de solitude et parfois d'inefficacité <sup>(4)</sup>.

### Patrick DELMÉE

<sup>(1)</sup> Décret portant sur diverses dispositions en matière d'Enseignement du 4 février 2016, [bit.ly/1piygYe](http://bit.ly/1piygYe)

<sup>(2)</sup> CEF, Avis 111: Recrutement et entrée dans la carrière des enseignants débutants, 30 septembre 2011. [bit.ly/21gnL3B](http://bit.ly/21gnL3B)

<sup>(3)</sup> Circulaire 5388 du 28 août 2015. [bit.ly/1JJaMxy](http://bit.ly/1JJaMxy)

<sup>(4)</sup> Lire le dossier « Amarrer les enseignants débutants » de notre numéro de septembre 2010 (PROF n°7). [www.enseignement.be/prof](http://www.enseignement.be/prof)

## Une question d'équipe

Les associations de direction des écoles fondamentales se positionnent par rapport à l'accompagnement des enseignants débutants.

Pour le Collège des directeurs des écoles libres du fondamental, Stéphane Vreux estime que l'accompagnement des débutants est aussi une question d'équipe *« avec des inquiétudes sur le changement, la continuité du projet pédagogique, la réaction des parents »*. De plus, il se demande quand et comment il va trouver un référent sans heures complémentaires. Il suggère que l'on renforce les périodes de soutien pédagogique afin de soutenir les référents. Actuellement, on peut en dégager au prorata de trois sur douze périodes de maître d'adaptation <sup>(1)</sup>, *« là où le capital-période est important »*. Enfin, il souligne que si le référent doit se former, il existe très peu de moyens pour le remplacer dans le fondamental.

Du côté du réseau Wallonie-Bruxelles-Enseignement, Claire Jockir, co-présidente de l'Association des directeurs des écoles fondamentales estime que *« l'accueil se fait automatiquement, dans des équipes plus petites et surtout plus présentes que dans le secondaire, sans nécessaire besoin de formation de référents. Par ailleurs, placer l'accueil dans un décret le rendra-t-il plus performant et surtout plus convivial ? »*

<sup>(1)</sup> Article 21 du décret du 11 avril 2014, [bit.ly/1QGEMm9](http://bit.ly/1QGEMm9) et article 76 du décret du 4 février 2016, [bit.ly/1QnZ27A](http://bit.ly/1QnZ27A)

## L'accueil en groupes de parole

Le Groupe d'accueil et d'accompagnement des professeurs entrants (GAAPE) est né en 2008 à l'Athénée Gatti de Gamond, à Bruxelles.

Le principe ? Créer un groupe de paroles entre pairs qui se réunit régulièrement pour analyser les pratiques de celui qui le désire. Il s'adresse d'abord aux enseignants débutants, mais est ouvert à tous les enseignants.

Depuis 2012, Wallonie-Bruxelles-Enseignement a mis en place une cellule qui propose des formations aux écoles volontaires du réseau afin de créer de tels dispositifs locaux<sup>(1)</sup>. Elle compte trois enseignantes-formatrices : Martine Dufrasne, Françoise Meurant et Fatima Jalab. « Notre priorité a été d'aller vers les écoles bruxelloises à enseignement différencié, explique Françoise Meurant. Elles ont quasi toutes un dispositif aujourd'hui ».

Cette année, pour répondre à la circulaire qui invite chaque école à désigner des professeurs référents, la cellule a aussi organisé des formations pour les référents, qui seront reconduites la rentrée prochaine.

Pour M<sup>me</sup> Meurant, les difficultés des débutants sont essentiellement de nature relationnelle : installer et maintenir une discipline dans la classe, réagir de façon adéquate lors d'un conflit, motiver les élèves... « Ils semblent avoir du mal à trouver la juste distance entre eux-mêmes, les élèves et la matière », ce qui confirme les préoccupations exprimées lors de la réunion d'information organisée fin septembre 2015 (lire en pages 4 et 5).

<sup>(1)</sup> [bit.ly/1QFdRUd](http://bit.ly/1QFdRUd)

# À Couillet, l'accueil des débutants est « positif »

**De nombreux établissements n'ont pas attendu le décret pour faire de l'accompagnement des nouveaux enseignants une priorité. Le point sur une initiative développée à Couillet.**

Vendredi 19 février. Les huit membres de la Cellule positive du Centre éducatif communal secondaire de Couillet-Marcinelle (CECS) discutent de leur prochain dîner convivial entre collègues. « Cette Cellule positive a pour mission d'accompagner les enseignants débutants dans notre établissement, explique le directeur Guy Deravet. Nous avons 625 élèves, répartis sur quatre implantations. Il n'est pas facile d'avoir en un claquement de doigts toutes les informations nécessaires pour y fonctionner ».

Dès qu'un nouvel enseignant arrive dans l'école, la direction le signale aux membres de la Cellule. L'un d'eux contacte rapidement l'intéressé, lui présente la Cellule, son équipe et son fonctionnement.

### Des infos, des infos, des infos...

Questions et informations s'échangent. Au fil des années, elles ont été récoltées dans un document d'une quarantaine de pages. On y trouve le who's who et le what's what, mais aussi des réponses à des questions que se pose le débutant. Quels documents présenter lors d'une inspection ? Comment fonctionne un conseil de classe ? Quel est le rôle du titulaire ? Comment organiser une sortie de classe ? Quels sont les points essentiels du règlement d'ordre intérieur ?...

La Cellule organise aussi « régulièrement des réunions ouvertes à tous, sur le temps de midi, explique Patricia Lecoyer, membre de la Cellule. Elles sont l'occasion d'évoquer les difficultés rencontrées ». Elles se passent dans un autre local que la salle des profs. Et aucun membre de la direction n'y participe : « Un principe fondamental de la démarche est la confidentialité. Aucune information ne remonte vers la direction, sauf en cas de situation de danger. Ainsi, la direction est

un soutien de deuxième ligne quand c'est nécessaire ».

Avec l'expérience, elles sont aussi l'occasion d'aborder des thèmes tels que le fonctionnement du conseil de classe, ce qui permet de nourrir le guide de l'enseignant à Couillet.

### De la convivialité

Mais tout est dans tout. « Nous organisons aussi des repas entre collègues et leurs conjoints, ajoute Christine Gillot. Cela favorise la convivialité. Elle est importante dans l'accueil. Ce sont aussi les membres de la cellule qui organisent les inscriptions des nouveaux élèves. Si leur accueil ne se fait pas bien, certains collègues devront nous quitter ».

En septembre dernier, Patricia Lecoyer et Isabelle Loss ont participé à la réunion d'information pour les référents et les débutants organisée par le Cabinet de la ministre de l'Éducation. « Le but était d'abord de pouvoir comparer notre dispositif à d'autres. Ensuite, nous avons également recueilli des informations utiles afin de nous préparer à la mise en œuvre du décret sur l'accompagnement des enseignants débutants ». Et de constater : « Beaucoup d'établissements n'ont pas encore de dispositif comme le nôtre. Et les questions auxquelles répond notre vademécum recourent en partie celles que se posent les débutants en général » (lire ci-contre).

### S'adapter au décret

À son retour, la cellule a pris deux décisions : « Nous avons invité un éducateur à nous rejoindre et nous invitons des collègues à devenir référents, explique M<sup>me</sup> Loss. En veillant à avoir une représentativité dans les sections et les degrés. Notons que plusieurs enseignants

*exerçaient déjà cette mission, de leur propre initiative ».*

Quand on leur pose la question des moyens, les membres répondent que cela les ravirait d'avoir quelques heures NTPP, mais qu'ils fonctionnent sans depuis sept ans. « Une école est venue voir comment nous fonctionnions, relate M<sup>me</sup> Gillot. Lorsque nous avons parlé de bénévolat, leurs oreilles se sont fermées ». Par ailleurs, l'ambiance, soutenue par la direction, s'appuie aussi sur une culture de l'échange et du travail en équipe : « Nous partageons nos cours de façon automatique, commente M<sup>me</sup> Loss. Et nous profitons des jours blancs pour préparer en équipe les projets d'années, parascolaires ou pédagogiques, comme la mise en place d'un nouveau programme ».

Les membres de la cellule sont demandeurs d'une formation de référents. M<sup>me</sup> Lecoyer : « Jusqu'à présent, nous n'en avons trouvé ni à l'IFC ni au Cpeons. Et les autres réseaux sont assez cloisonnés. Mais une formation pourrait nous donner des ressources sur la posture à adopter dans l'accompagnement et sur la façon d'aborder les débutants qui se replient sur eux-mêmes ».

### L'origine

Cette Cellule fonctionne déjà depuis 2009. À l'époque, M. Bengui travaille sur l'ensemble des implantations du CECS. À la lecture d'un article de PROF<sup>(1)</sup> à propos d'un groupe de

paroles entre pairs à l'Athénée Gatti de Gamond, il interpelle la direction sur l'accueil et l'accompagnement des enseignants. Lors de l'assemblée générale de début d'année, celle-ci relaie la question auprès de l'équipe pédagogique et invite plusieurs enseignants



à participer à une Cellule positive. « J'y ai invité des enseignants positifs, explique M. Deravet, souriants, dynamiques, participant déjà à d'autres projets, et disséminés dans l'établissement. La plupart ont répondu présents. Lorsque l'ambiance est bonne à l'école, les profs se sentent bien et cela rejaillit sur leur enseignement ».

À Couillet, la Cellule positive accueille les enseignants débutants avec le sourire.

<sup>(1)</sup> « Pour éviter le burn out », PROF n° 1, mars 2009, p. 42. [www.enseignement.be/prof](http://www.enseignement.be/prof)

## Un outil en ligne guide les novices

Le *Petit Guide du Jeune Enseignant* (PGJE) donne une série d'informations relatives au métier<sup>(1)</sup>. Les questions posées par les débutants, lors de la séance informative organisée par le Cabinet de la ministre de l'Éducation fin septembre, y ont sans doute trouvé réponses<sup>(2)</sup>.

Les débutants se demandent par exemple où trouver des informations sur les droits et les devoirs ou le statut. Le PGJE renvoie aux textes légaux qui balisent l'enseignement. Et il explique les règles de conduite à adopter. Par exemple : « Les membres du personnel ne peuvent pas révéler les faits dont ils auraient eu connaissance en raison de leur fonction et qui auraient un caractère secret », comme les énoncés d'examens avant leur passage, les informations communiquées par des agents des centres PMS à l'occasion d'une délibération ou d'une procédure d'exclusion, les informations médicales sur les élèves,...

<sup>(1)</sup> [www.enseignement.be/pgje](http://www.enseignement.be/pgje)

<sup>(2)</sup> Collectées par l'IFC, elles sont sur [www.ifc.cfwb.be](http://www.ifc.cfwb.be) (> docs réf. > Jeunes enseignants).

### Fiche fiscale et prime syndicale

Les formulaires de demande de prime syndicale et fiches fiscales vont être envoyés par voie numérique aux membres du personnel rémunérés par l'Administration générale de l'Enseignement (y compris les personnes sous statut ACS/APE/PTP et des Centres PMS). Cela se fera via leur boîte électronique professionnelle ([www.ens.cfwb.be](http://www.ens.cfwb.be)).

Si on a égaré ses codes d'accès, deux solutions : un courriel à [fpens@etnic.be](mailto:fpens@etnic.be) en mentionnant son numéro matricule ; ou un appel au service d'appui mis en place par l'Administration, du lundi au vendredi (hors jours fériés), via le 0800 / 20 000 (8-18h) ou le 02 / 413 20 20 (9-12 et 14-16h). Les détails dans la circulaire 6656. [www.adm.cfwb.be](http://www.adm.cfwb.be).

### Refinancement du supérieur

Un projet de décret prévoit qu'universités et hautes écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles recevront un bonus de 107,5 millions € au cours des quatre prochaines années, de façon progressive : 10 millions en 2016, 17,5 en 2017, 39 en 2018 et 41 en 2019. Les universités bénéficieraient de l'essentiel de ces montants, afin de corriger la diminution du financement réel par étudiant, largement défavorable aux universités. Le texte prévoit aussi un dispositif visant à limiter la concurrence entre institutions.

### Mypension.be

Des moyens humains ont été dégagés afin de permettre à l'Administration de l'Enseignement de résorber le retard d'encodage des données concernant des personnels de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles, sur le site fédéral [www.mypension.be](http://www.mypension.be). Ce site permet de connaître la date à laquelle on pourra prétendre à sa pension, pour autant que les données aient été encodées.

## Jeux de maths d'ici et d'ailleurs

**Des enseignants de cinq pays ont créé avec leurs élèves deux-cents jeux facilitant l'apprentissage des maths, et bientôt disponibles en ligne.**

Venus de Turquie, d'Estonie, de Pologne et d'Italie, seize enseignants ou directeurs ont rejoint trois collègues de L'Étincelle, école primaire d'enseignement spécialisé située à Anderlecht. Objectif : poursuivre durant une semaine le travail entamé depuis 2014 dans le cadre du projet Erasmus + *I love to play maths*.

Initié par une équipe turque, ce projet consiste à concevoir deux-cents jeux destinés à faciliter l'apprentissage des maths par les élèves (depuis la maternelle jusqu'à la fin du secondaire), soit quarante jeux par pays. Les équipes, qui travaillent à des niveaux d'enseignement différents, se voyaient à Bruxelles pour la cinquième fois, avant un voyage de clôture en mai 2016, en Turquie.

Au menu, des séances de travail permettant d'échanger et de se présenter mutuellement les jeux qu'ils ont conçus. Alix Dussart, directrice de L'Étincelle : « *On se rend très vite compte que les difficultés des enfants sont les mêmes quel que soit le pays. Mais dans chacun de nos pays, l'approche diffère, et cette diversité est une opportunité de partager ces approches, de tomber sur une idée qu'on n'aurait pas eue ici. Ces jeux peuvent*

*permettre de débloquer une situation précise. Le but du projet, c'est de voir essayer ces jeux mathématiques* ».

Chaque équipe a donc imaginé des jeux, dont les règles sont reportées sur un canevas garantissant l'uniformité de la présentation qui en sera faite. Le matériel a été réalisé en classe avec les élèves, et les vidéos de ces « ateliers » ont tôt fait de convaincre que ces manipulations sont partie intégrante de l'apprentissage, et pas du simple « bricolage ». La liste précise et exhaustive du matériel nécessaire à chaque jeu permettra à tout enseignant de se lancer avec ses élèves.

C'est l'équipe turque qui se chargera de la production du recueil des deux-cents jeux de *I love to play maths*. On vous tiendra au courant de sa mise en ligne. À L'Étincelle, en tout cas, on n'a pas attendu le résultat final : des « workshops » ont permis de disséminer les trouvailles du trio porteur du projet, formé de M<sup>mes</sup> Alix Dussart (directrice), Tina Michetti (ancienne enseignante en maths/sciences) et Dominique Vanwersch, professeur d'art. ●

**D. C.**

## CESS : changement de date

Les épreuves menant au Certificat de l'Enseignement secondaire supérieur ont été déplacées (circulaire 5666). Elles auront lieu les 16 (français) et 17 juin (histoire). Les dates des autres épreuves externes certificatives ne changent pas : du 16 au 21 juin pour les épreuves relatives au CEB et au CE1D (circulaires 5664 et 5665).

Afin d'éviter des fuites des questions sur les réseaux sociaux, les règles de confidentialité

ont été renforcées pour l'élaboration, l'impression et la distribution des questionnaires. Tous les intervenants sont soumis au secret professionnel et des sanctions pénales sont possibles en cas de non respect. Pour chaque épreuve, un questionnaire alternatif pourra être envoyé quelques heures avant l'examen en cas de fuite. ●

**C. M.**



© Fotobit/Valentin





## De la note de synthèse aux plans d'action

Début mars, les membres des groupes de travail créés dans le cadre des travaux du Pacte pour un Enseignement d'Excellence se sont réunis pour prendre mutuellement connaissance des grandes lignes des rapports de tous les groupes.

Ensuite, le Groupe central, qui chapeaute ce travail, a entamé la rédaction d'une note de synthèse à l'attention du Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette note comprend notamment une priorisation des initiatives et mesures proposées, en fonction de leur impact. À l'heure de boucler cette édition, ces documents ne sont pas rendus publics.

Sur base de l'arbitrage qui sera effectué par le Gouvernement, il s'agira ensuite d'élaborer des projets de plans d'actions, par mesure/initiative. Cette étape est actuellement prévue jusqu'à l'automne. Ensuite, pour fin 2016, il s'agira d'approfondir certains plans d'action, et de rédiger le Pacte, soumis au Gouvernement pour un arbitrage final.

Parallèlement, la consultation se poursuit avec les ateliers pédagogiques (lire ci-contre) et des focus-groupes, tandis que le rapport du groupe de travail « élèves », est disponible via [www.pactedexcellence.be](http://www.pactedexcellence.be).

# Ateliers pédagogiques : des acteurs lucides et engagés

**Jusque mi-mai, les ateliers pédagogiques du Pacte pour un Enseignement d'Excellence permettent de proposer des pistes concrètes. Et ça déménage !**

Début mars, près de huit-cents personnes s'étaient déjà inscrites aux ateliers pédagogiques organisés jusqu'au 12 mai par l'Institut de la Formation en cours de carrière, et reconnus comme formation interréseaux. Dans huit villes, un total de quinze débats de trois heures ont été programmés, chacun abordant une thématique différente. On peut encore s'inscrire (jusqu'au jour même) aux trente-deux ateliers (quatre par ville) se déroulant en avril-mai. <sup>(1)</sup>

Nous avons pu assister à deux de ces ateliers, et le moins qu'on puisse écrire, c'est que ça déménage ! Sur deux plans. D'une part (mais ce n'est pas étonnant), les participants témoignent d'une implication dans leur boulot – et dans la réflexion sur l'école – qui fait mentir le cliché de l'enseignant « plan-plan ». Les participants aux ateliers regrettent malgré tout d'être si peu nombreux à donner leur avis... D'autre part, bon nombre de propositions énoncées dans ces deux ateliers rejoignent – et parfois dépassent – les pistes évoquées dans les rapports des deux premiers groupes de travail du Pacte. Reste à voir si ces propositions seront entendues et comment elles seront articulées aux autres travaux du Pacte (lire notre encadré).

Impossible d'être exhaustif, mais tant à Bruxelles qu'à Namur – où nous avons suivi

des ateliers centrés sur l'accrochage/le suivi personnalisé des élèves et sur les troubles d'apprentissage/l'orientation positive –, l'accent fut mis sur le besoin d'une formation initiale renforcée ; de formations continuées de qualité ; sur l'importance de temps de travail en équipe (au sein de l'école mais pas seulement) à formaliser.

On a relevé de part et d'autre (les thèmes s'y prêtaient) une très forte interrogation sur la notion de réussite, en lien avec les pressions subies par les enseignants pour « des résultats ». Les échanges témoignent aussi d'une double méconnaissance. De ce qui se passe aux autres niveaux d'enseignement, ce qui plaiderait pour une formation initiale en partie commune à tous. Mais aussi de dispositifs qui existent : « *Tout est prévu, mais rien n'est habité* », a-t-on entendu. Et enfin, un double espoir : que les réformes dont accouchera le Pacte s'accompagnent d'un temps d'information et de formation...

Précisons que les synthèses de chaque atelier devraient être disponibles sur [www.pactedexcellence.be](http://www.pactedexcellence.be). ●

**D. C.**

<sup>(1)</sup> [www.ifc.cfwb.be/atelierspacte.asp](http://www.ifc.cfwb.be/atelierspacte.asp)

# Un plan de pilotage par établissement

**Référentiel en maternelle, plan de pilotage par établissement, passage de 2D à 3P... Voilà quelques-unes des mesures adoptées début février et présentées dans cette page.**

## De la 2D à la 3P sans CEB

Une des mesures prévues par le décret du 4 février ([bit.ly/1piygYe](http://bit.ly/1piygYe)) concerne l'élève de 2<sup>e</sup> différenciée (art. 91 à 102). Désormais, il pourra être orienté, à la demande des acteurs de terrain, vers une 3<sup>e</sup> professionnelle (3P) s'il n'a pas le CEB) ou vers une 3<sup>e</sup> technique ou professionnelle s'il a le CEB, et cela sans devoir refaire une année dans le 1<sup>er</sup> degré. La grille horaire de la 3P a en effet été améliorée pour renforcer les apprentissages de base.

## Épreuves sectorielles valorisées

Les résultats d'épreuves sectorielles pourront désormais constituer des éléments pris en considération par le Jury de Qualification (art. 30 à 33 du décret). Même si ces épreuves ne couvrent pas nécessairement l'ensemble de la formation donnée, il a été jugé intéressant que les enseignants, s'ils le souhaitent, puissent tenir compte dans leur délibération certificative du résultat de ces épreuves, qui n'ont à la base qu'une vertu formative.

## Les exclus décomptés

Les articles 43, 44, 47 et 48 du décret fixent de nouvelles modalités de comptage des élèves exclus après le 15 janvier, pour qu'ils soient décomptés des élèves réguliers de l'établissement procédant à l'exclusion, et ajoutés aux élèves réguliers de l'établissement accueillant. C'est en effet le nombre d'élèves inscrits le 15 janvier qui détermine à la fois le nombre de périodes organisables pour l'année suivante, mais également les dotations ou subventions, le personnel non enseignant,...

La Déclaration de politique communautaire 2014-2019 <sup>(1)</sup> prévoyait de renforcer autonomie et responsabilisation des établissements. Un décret <sup>(2)</sup> adopté le 4 février par le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles concrétise l'intention.

À côté d'autres sujets abordés ci-contre, il prévoit que chaque établissement scolaire devra revoir son projet d'établissement, pour y intégrer sa stratégie dans treize domaines. Les voici en résumé : réussite de chaque élève ; travail en équipe ; formation continue du personnel ; lutte contre l'échec, le décrochage et le redoublement ; insertion des outils numériques dans les apprentissages et dans la gouvernance de l'établissement ; intégration des élèves à besoins spécifiques ; collaboration avec les parents d'élèves ; apprentissage/accès à la culture et à la lecture ; apprentissage/accès aux sports ; le cas échéant partenariats avec les entreprises et employeurs ; dispositif de prévention/prise en charge des discriminations et violences ; promotion de la citoyenneté, de la santé, de l'éducation aux médias, de l'environnement et du développement durable ; et enfin stratégie en matière d'orientation.

Une annexe chiffrée appelée « plan de pilotage » détaillera les objectifs chiffrés à atteindre de manière pluriannuelle, en matière notamment de taux de certification, de redoublement et de décrochage, de résultats aux évaluations certificatives et de mixité sociale.

Le décret prévoit que « le Gouvernement précisera, après avis ou sur proposition de la Commission de pilotage, la notion de performances présentant un écart significatif en dessous de la moyenne », afin que les établissements scolaires sous la moyenne bénéficient d'un « dispositif de rattrapage ».

Ce dispositif sera finalisé sur la base d'une proposition rédigée par le chef d'établissement en collaboration avec l'équipe éducative et après approbation du pouvoir organisateur, avis des organes locaux de concertation, et le cas échéant, des services/cellules de conseil et de soutien pédagogiques. ●

## D. C.

<sup>(1)</sup> *Fédérer pour réussir*, Déclaration de politique communautaire 2014-2019, p. 16. [bit.ly/1sMnBuo](http://bit.ly/1sMnBuo)

<sup>(2)</sup> Décret portant diverses dispositions en matière d'enseignement, [bit.ly/1piygYe](http://bit.ly/1piygYe)

# Un référentiel en maternelle

Des groupes de travail vont plancher sur la rédaction de « socles de compétences initiales » à inclure aux *Socles de compétences*, et destinés à baliser le travail en maternelle. Une disposition adoptée en février, à articuler avec les travaux du Pacte pour un Enseignement d'Excellence.

Ils seront composés de représentants de l'enseignement maternel et primaire ainsi que de l'inspection maternelle et primaire, et pourront entendre toute personne utile à l'élaboration de ces socles. Selon les termes de l'article 68 du décret qui les institue <sup>(1)</sup>, ces

socles devront « accorder la priorité au développement psychomoteur, intellectuel, social, affectif et artistique de l'enfant ».

Ils devront définir « les habilités et/ou apprentissages requis en matière de développement de l'autonomie, de la créativité et de la pensée ; de maîtrise de la langue ; d'une approche de la lecture, du calcul et de différentes disciplines artistiques dont la musique ». Ils fixeront aussi « le cadre des activités physiques et culturelles à développer ». ●

<sup>(1)</sup> [bit.ly/1piygYe](http://bit.ly/1piygYe)

# Sus au (cyber) harcèlement

Plusieurs outils et dispositifs ont été créés pour aider les écoles à lutter contre le harcèlement et le cyberharcèlement entre élèves.

Trois-cents écoles fondamentales et secondaires bénéficient d'un dispositif expérimental mis en place par l'Unité des Sciences de la famille de l'Université de Mons pour prévenir et prendre en charge le (cyber)harcèlement et les discriminations entre élèves. D'autres écoles les rejoindront bientôt.

Ce dispositif comprend trois volets. D'abord, la réorganisation des cours de récréation se-

(> harcèlement à l'école). Une autre brochure, *Harcèlement à l'école ; que faire ?*, destinée aux parents, est téléchargeable<sup>(4)</sup> et disponible auprès de la Fapeo ou de l'Ufapec, les deux fédérations d'associations de parents.

La plateforme [www.enseignement.be/harcèlement](http://www.enseignement.be/harcèlement) recense ressources et informations (services d'aide, publications, outils pédagogiques, capsules vidéo) utiles aux équipes



Très peu de victimes de cyber harcèlement osent en parler par honte, par crainte de représailles...

lon des règles précises, pour mieux contrôler les conduites et comportements agressifs. Ensuite, la création de séances de médiation par le groupe-classe, régulées par l'enseignant, à propos des situations de mal-être des élèves.<sup>(1)</sup> Enfin, l'UMons aide les équipes pédagogiques à mettre en œuvre le dispositif et à optimiser le dialogue avec les acteurs impliqués dans la co-éducation (CPMS, médiateurs, parents...).

D'autres outils ont récemment vu le jour pour contrer harcèlement et cyber harcèlement – qu'aborde le magazine *Sciences humaines* dans son numéro de mars 2016<sup>(2)</sup>. Comme le triptyque *Harcèlement à l'école : à qui parler ?*<sup>(3)</sup>, destiné aux jeunes et réalisé par le Comité des élèves francophones, qui propose d'autres outils sur son site [www.lecef.org](http://www.lecef.org)

éducatives, aux parents et aux élèves en matière de prévention et de prise en charge du harcèlement entre élèves. Et l'Administration générale de l'Enseignement a créé deux numéros verts : Assistance écoles (0800 / 20 410, lundi au vendredi de 8h30 à 17h) pour les professionnels de l'enseignement et Écoles et parents (0800 / 95 580, lundi au vendredi de 9 à 13h) pour les parents. ●

## C. M.

<sup>(1)</sup> Lire « Fenêtre sur cour », dans notre numéro de mars 2014 (PROF17), [www.enseignement.be/prof](http://www.enseignement.be/prof)

<sup>(2)</sup> [bit.ly/24LIX69](http://bit.ly/24LIX69)

<sup>(3)</sup> Téléchargeable [bit.ly/1QJrGod](http://bit.ly/1QJrGod) ; pour obtenir une version « papier », contacter le 0800/ 20 410.

<sup>(4)</sup> [bit.ly/1YBfPdQ](http://bit.ly/1YBfPdQ)

## Les compétences en lecture

Cent-cinquante établissements ont été tirés au sort afin que leurs élèves de 4<sup>e</sup> primaire participent à l'étude internationale Pirls (Progress in International Reading Literacy Study), qui porte sur les compétences en lecture. Organisée par l'Association internationale pour l'Évaluation du Rendement scolaire, cette étude est soutenue par l'Administration générale de l'Enseignement et menée par l'Université de Liège. L'évaluation comprend des tests de lecture ainsi que des questionnaires contextuels destinés aux élèves évalués, à leurs parents, leurs enseignants et aux directeurs concernés. Elle se déroulera entre le 18 avril et le 31 mai. [bit.ly/1LLNYmwv](http://bit.ly/1LLNYmwv) ou [bit.ly/21YoWqF](http://bit.ly/21YoWqF)

## Accueillir les primo-arrivants

Le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a renforcé les dispositifs d'accueil et de scolarisation des élèves primo-arrivants (Daspa), destinés à enseigner la langue française aux enfants notamment de candidats réfugiés. Le nombre de Daspa est passé de 64 à 82, ce qui représente 1 520 périodes d'encadrement supplémentaires (71 temps pleins), et permettra d'accueillir 3 500 nouveaux élèves. Par ailleurs, en promotion sociale, le nombre de périodes de français langue étrangère est porté à 24 033 (soit 14 033 de plus), en concertation avec les réseaux d'enseignement.

## Soins infirmiers en 4 ans

Dès la rentrée 2016, le cursus en soins infirmiers passera de trois à quatre ans, conformément aux exigences européennes à ce sujet. La formation de bachelier en soins infirmiers comportera désormais 4 600 heures d'enseignement dont au moins 2 300 heures d'enseignement clinique.

# La réforme des titres et fonctions entre en vigueur en septembre



© Fotolia / Kurhan

**La réforme des titres et fonctions entre en vigueur en septembre.**

**Elle concerne le fondamental et le secondaire (y compris de promotion sociale). L'application Primoweb permet de savoir à quelle fonction accéder, avec son diplôme.**

Quelles matières enseigner avec mon diplôme ? Quels sont les cours accrochés à la fonction que je preste ? Peut-on postuler dans le secondaire inférieur avec un master ? Autant de questions d'enseignants débutants qui peuvent trouver (des éléments de) réponse via [www.enseignement.be/primoweb](http://www.enseignement.be/primoweb), l'application créée dans le cadre de la réforme des titres et fonctions, qui crée un régime de titres communs à tous les réseaux.

Comme le rappelle la circulaire relative 5493 à la réforme <sup>(1)</sup>, cette idée était déjà inscrite dans la loi de révision du Pacte scolaire, en 1973, mais sa concrétisation a buté « sur des questions statutaires ». Cette fois, un comité d'accompagnement composé de représentants des réseaux, des organisations syndicales et de l'Administration a donc commencé par fixer un référentiel des principes, traduits ensuite en décret <sup>(2)</sup>. Les voici résumés.

## 1. Qui est concerné ?

La réforme s'applique à l'enseignement fondamental et secondaire, ordinaire et spécialisé, et de promotion sociale (secondaire). Elle ne s'applique ni au supérieur, ni à l'artistique à horaire réduit. Elle ne s'applique pas non plus aux fonctions « religion », pour lesquelles un décret était en discussion au moment de boucler cette édition. Par contre, elle s'applique bien aux fonctions « morale ».

Pour certaines catégories de personnel, la réforme ne s'applique que pour les fonctions de recrutement.

## 2. Une liste commune de fonctions

La liste des fonctions commune à tous les réseaux constitue la colonne vertébrale de la réforme dans la mesure où à chaque fonction se rattache une liste de cours ainsi qu'une liste de titres. L'appellation peut être simple : instituteur maternel, ergothérapeute, assistant social, par exemple. Ou plus complexe : professeur de cours généraux (classement de la fonction) de l'enseignement secondaire supérieur de plein exercice (niveau) en mathématiques (spécificité).

Certaines fonctions de base génèrent des fonctions enseignantes déclinées selon le niveau et la spécificité. Exemple : professeur (fonction de base) de cours généraux (classement) mathématique (spécificité) au degré supérieur du secondaire de plein exercice.

## 3. Des cours « accrochés » aux fonctions

Jusqu'à présent, aucun texte ne règlementait l'accroche cours/fonction(s). Désormais, le décret la définit « l'association [...] d'un ou plusieurs cours à une ou plusieurs fonctions enseignantes ». Dorénavant, là où la réforme s'applique, chaque cours (plein exercice et alternance) ou activité d'enseignement (promotion sociale) doit pouvoir être accroché à une ou plusieurs fonction(s).

On l'a vu : les fonctions sont communes à tous les réseaux. Par contre, les accroches actuellement publiées par arrêté sont encore, dans un premier temps, propres à chaque réseau pour l'enseignement de promotion sociale. Elles sont déjà identiques pour le plein exercice.

L'objectif est maintenant de parvenir à des accroches cours-fonctions interréseaux pour l'enseignement de promotion sociale.

La plupart des cours ou activités d'enseignement ne seront attachés qu'à une fonction, mais quelques cours peuvent l'être à plusieurs fonctions. Le décret régit les conséquences d'une accroche multiple sur la disponibilité et la réaffectation au sens large.

#### 4. Compétence pédagogique exigée

Les titres sont eux aussi communs à tous les réseaux et déclinés en titres requis (TR), suffisant (TS), et de pénurie (TP), auxquels pourraient s'ajouter d'autres titres pouvant être admis par la Chambre « pénurie » de la Commission interréseaux des titres de capacités (Citicap), qui a pour vocation d'être le moteur dynamique de la réforme.

Tous les TR et TS comportent trois composantes :

- la compétence disciplinaire, attestée par diplôme, certificat ou brevet ou par la qualité « d'homme de métier » ;
- la compétence pédagogique, attestée par la détention d'un diplôme ou d'un certificat à caractère pédagogique, et exigée systématiquement pour un TR ou un TS (avec la réforme, les membres du personnel prestant une fonction enseignante, ne pourront exercer le droit à la priorité à la désignation à titre temporaire et le droit à la nomination que s'ils disposent d'un titre pédagogique approprié) ;
- l'expérience utile, qui sera dorénavant attestée sur demande du candidat (éventuellement avant le recrutement) par la Chambre « expérience utile » de la Citicap, et sera validée pour toutes les fonctions pour lesquelles cette expérience est valorisable.

#### 5. La logique barémique

En application des mesures transitoires et dans le respect des droits acquis, les multiples échelles actuelles resteront longtemps encore d'application. Mais le décret, sans fixer les échelles, a précisé la logique dans laquelle le Gouvernement a dû s'inscrire en matière de barèmes.

L'arrêté du Gouvernement qui décline fonctions, titres et barèmes <sup>(3)</sup>, précise le barème applicable pour chaque configuration de

titre dans chaque fonction. Une information reprise dans l'application Primoweb.

#### 6. Rien n'est figé

La Citicap veille à adapter régulièrement le régime des titres et fonctions.

Elle comprend quatre chambres :

- la Chambre plénière assure dès à présent notamment l'adaptation du régime des titres et fonctions à l'évolution du système d'enseignement ;
- la Chambre de la pénurie statuera sur le recrutement en pénurie d'un candidat à une fonction dont le profil n'est pas listé dans la réglementation. Elle proposera l'intégration éventuelle de nouveaux profils dans les titres de pénurie qui se voient régulièrement octroyer des autorisations de recrutement, et plus largement observera la pénurie dans les fonctions enseignantes ;
- la Chambre de l'expérience utile (lire ci-dessus) ;
- la Chambre des mesures transitoires chargée de gérer les situations statutaires problématiques qui pourraient se poser, dans le cadre du régime transitoire, et de proposer au Gouvernement d'éventuelles modifications légales et réglementaires.

#### 7. Mesures transitoires

Tous les membres des personnels des niveaux où s'applique la réforme sont concernés par les mesures transitoires, qui comportent deux aspects :

- le transfert des personnels nommés et temporaires des anciennes fonctions vers les nouvelles fonctions ;
- les droits acquis auxquels peuvent prétendre les membres du personnel couverts par les mesures transitoires.

La circulaire 5650 et d'autres viendront encore baliser cet important travail. Nous y ferons évidemment écho dans notre édition de début juin. ●

#### D. C.

<sup>(1)</sup> [bit.ly/1RnA0Gp](http://bit.ly/1RnA0Gp)

<sup>(2)</sup> Décret (du 11 avril 2014) réglementant les titres et fonctions dans l'enseignement fondamental et secondaire organisé et subventionné par la Communauté française. [bit.ly/1Qr87gA](http://bit.ly/1Qr87gA)

<sup>(3)</sup> Arrêté du 5 juin 2014. [bit.ly/1oYtDD7](http://bit.ly/1oYtDD7)

## Plus de 1 000 fiches-titres

La réforme a nécessité de lister toutes les fonctions auxquelles pourraient « s'accrocher » l'ensemble des cours et activités d'enseignement (pour la promotion sociale). Les travaux ont également porté sur les fonctions de « non chargés de cours ».

Pour chaque fonction, et à chaque niveau, on a défini le profil permettant de classer administrativement les membres du personnel, comme titres requis, titres suffisants ou titres de pénurie, pour assurer ces fonctions. Ce profil comprend trois composantes essentielles (compétences disciplinaires, compétence pédagogique, expérience utile) et éventuellement une quatrième (un certificat complémentaire comme un certificat attestant de la connaissance d'une langue,...).

Après validation et approbation par le Gouvernement <sup>(1)</sup>, ces quelque 1 000 « fiches-titres » constituent une annexe à la circulaire et alimentent l'application Primoweb ([www.enseignement.be/primoweb](http://www.enseignement.be/primoweb)), qui permet notamment à tout candidat à l'enseignement de savoir, en fonction de son profil, quelle(s) fonction(s) il pourrait exercer et, par conséquent, quels cours il pourrait donner, à quel niveau, avec quelle situation administrative de titres, et à quel barème.

À l'avenir, chaque fois que nécessaire (si un nouveau cours l'exige ou parce qu'une nouvelle formation voit le jour), ces fiches et l'arrêté qui les fixe seront adaptés. Ce suivi sera assuré par la Commission interréseaux des titres de capacités.

<sup>(1)</sup> Arrêté du 5 juin 2014 : [bit.ly/1oYtDD7](http://bit.ly/1oYtDD7).

# De la discrimination à l'inclusion

## 35 500 nouvelles places

Le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles va modifier le décret relatif au Programme prioritaire pour travaux (PPT) afin de permettre d'utiliser ces fonds pour créer de nouvelles classes et plus uniquement pour la rénovation ou des aménagements urgents. Les écoles pourront proposer la construction d'une classe (accord automatique) ou de plusieurs classes (avec aval du Gouvernement).

Tous les réseaux d'enseignement pourront profiter de ce fonds, par ailleurs refinancé de 6 millions €, à 44 millions par an. Cette mesure devrait permettre la création de 35 500 nouvelles places d'ici 2020.

## Au bonheur de lire

Culture-Enseignement a publié sa sixième sélection (essentiellement par des enseignants) de livres récents à l'attention des élèves de 4<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> secondaires. Les titres sont classés par genre et par niveau de difficulté (pour les romans et nouvelles), sans que cela constitue un critère qualitatif. Un court résumé les présente et guide le choix. On trouve là des polars, thrillers psychologiques, romans de tous types. À découvrir et exploiter via [www.bonheurdelire.cfwb.be](http://www.bonheurdelire.cfwb.be)

## eTwinning en DVD

L'action européenne eTwinning favorise les jumelages électroniques de classes entre deux classes minimum, au sein du même pays ou entre deux classes des 36 pays européens participants. À l'occasion de ses 10 ans, cinq reportages permettent de découvrir eTwinning, soit via [bit.ly/1Q4XN1g](http://bit.ly/1Q4XN1g), soit via un DVD qu'on peut obtenir via [etwinning@cfwb.be](mailto:etwinning@cfwb.be) Par ailleurs, la circulaire 5610 détaille le programme des rencontres et formation en 2016. [www.adm.cfwb.be](http://www.adm.cfwb.be)

## Le Fonds Houtman a financé six projets axés sur la prévention de la discrimination en milieu scolaire. Qui ont débouché sur des ressources à disposition de tous.

L'appel à projets « Réalités de la discrimination en milieu scolaire » du Fonds Houtman (qui fait partie de l'Office de la Naissance et de l'Enfance) a débouché sur le financement pluriannuel de six projets. Leurs réalisations concrètes ont été présentées début février <sup>(1)</sup>.

### « Le vivre-ensemble, ça se construit »

Depuis quelques années, l'Université de Mons produit en collaboration avec Télé-sambre des programmes pédagogiques, sous le titre *Une éducation presque parfaite*. L'appui du Fonds a permis aux psychopédagogues Frédéric Hardy et Bruno Humbeek de réaliser huit émissions sur le thème de la discrimination, avec les élèves de quatre écoles d'Etterbeek et de Péruwelz.

Lors de focus-groupes, ces élèves ont évoqué toutes les discriminations évoquées dans la littérature scientifique. Ce matériau a alimenté les huit émissions de la saison 4 <sup>(2)</sup> pouvant servir aux intervenants (CPMS, services SAJ, médiateurs scolaires, enseignants,...). Un DVD permettant de préparer des focus-groupes sera diffusé dans 450 écoles, parce que « *le vivre-ensemble, ça ne décrète pas, ça se construit* », insiste M. Humbeek.

### Changer de regard

Le projet Tandem, lui, organise depuis 2012-2013 des rencontres entre élèves d'une école au public très diversifié et futurs enseignants du département de sciences humaines de la Haute École libre mosane. Partant du constat que les pratiques enseignantes sont orientées vers un « élève-standard », ce qui génère une discrimination involontaire des élèves issus de milieux défavorisés, Tandem vise à enrayer

dès le début de leur formation les représentations qu'ont les étudiants de ces derniers.

Leurs enseignants proposent donc en 2<sup>e</sup> bac des rencontres scrupuleusement préparées pour réduire la barrière prof/élève, comme par exemple la visite d'une ferme pédagogique. Les étudiants analysent ensuite ces rencontres. Résultat tangible : près de la moitié d'entre eux ont réalisé en 3<sup>e</sup> bac un travail de fin d'études en lien avec l'exclusion et ont mis en place en stage une pratique inclusive. « *Ce qui est en jeu*, souligne Claudine Kefer, une des enseignantes, *ce sont les ruptures identitaires : considérer que la réussite/l'échec d'un élève dépend des situations mises en place et pas seulement des élèves* ».

Les projets initiés par l'ASBL Odyssée et par le Centre d'Action laïque de la province de Liège, plus classiques, prennent la forme de soutien scolaire. Stefano Guida, chercheur attaché à la Haute École Paul-Henri Spaak, a analysé les traits supposés ethniques dans les relations scolaires au sens large (pas seulement entre élèves). Un module de formation devrait suivre. Enfin, Altay Manço, de l'Institut de recherche, formation et action sur les migrations (Irfam), a inversé l'angle de vue : quelles actions concrètes pour l'inclusion, plutôt que contre les discriminations.

Ajoutons que l'appel à projets « Repenser les espaces de récréation » est ouvert jusqu'au 13 mai <sup>(3)</sup>. ●

## D. C.

<sup>(1)</sup> Les projets sont décrits dans MANÇO A. (sous la coord.), *De la discrimination à l'inclusion en milieu scolaire*, éd. L'Harmattan, 2015 (coll. Compétences interculturelles) et via [bit.ly/1QDZ2op](http://bit.ly/1QDZ2op).

<sup>(2)</sup> [bit.ly/1otn3nJ](http://bit.ly/1otn3nJ)

<sup>(3)</sup> [bit.ly/1TzUt0s](http://bit.ly/1TzUt0s)

# Une victoire sur la maladie, ... et sur l'indifférence

**Enseignant à l'Athénée royal de Waterloo, Éric Fierens donne aussi bénévolement des cours à des enfants malades.**



© PROF/RWB

La cinquantaine, blouson de cuir, queue de cheval, Éric Fierens a d'abord été professeur d'art avant d'enseigner l'histoire à l'Athénée royal de Waterloo, depuis trois ans. Il est également bénévole pour l'ASBL L'École à l'hôpital et à domicile (EHD) <sup>(1)</sup>.

**PROF :** Comment êtes-vous devenu enseignant ?

**Éric Fierens :** Élève, j'ai été confronté à la violence du système scolaire, structurelle, physique. Puis, un enseignant, qui se démarquait de ses collègues, m'a ouvert la porte du monde de l'art, ce qui m'a orienté vers une formation d'archéologie et histoire de l'art. La troisième rencontre fut celle de l'enseignement. J'avais franchi le pas, par amour de la transmission, bien décidé à lutter contre les effets négatifs de l'école.

**Et bénévole ?**

En 2010, un accident de moto m'a empêché de travailler. Convalescent, j'ai voulu me rendre utile. Je participais à un groupe de parole du Centre interdisciplinaire sur l'enfant (CIEN) <sup>(2)</sup>. Il réunit des enseignants de toutes disciplines, encadré par un psychologue ou un psychiatre. On m'y a fait connaître l'EHD.

**En quoi consiste votre bénévolat ?**

Tout parent peut faire appel, gratuitement, à l'EHD. Née en 1982, l'ASBL collabore avec l'école et les professionnels qui suivent le jeune. Et s'appuie sur près de cinq-cents bénévoles répartis en onze secteurs géographiques. 80 % sont des enseignants retraités. Certains sont encore en activité. D'autres n'ont pas de formation pédagogique. Par an, ce sont 5 000 heures de cours. Les jeunes souffrent de pathologies cliniques, dont le cancer, ou de pathologies psychologiques, dont la phobie scolaire.

En moyenne, je donne 1 à 3 heures/semaine, plus la préparation et les déplacements – payés par l'EHD. J'ai souvent des élèves en fin de primaire, qui préparent le CEB, à qui je donne français, éveil. Les bénévoles sont souvent polyvalents. La durée varie. Le maximum ? J'ai eu un jeune cancéreux pendant deux ans. Et quand le contrat est terminé, « les acteurs se referment », la vie reprend son cours. Je ne reprends jamais contact de ma propre initiative.

**Quel est l'apport de votre métier ?**

Ma compétence me permet de voir certaines matières en un minimum de temps. Je ne regarde pas d'abord l'enfant malade, mais bien l'élève en besoin scolaire. Je n'entre dans sa bulle qu'avec ce contrat précis. Je dois rester très attentif et très « adaptable », à son état de fatigue et de douleur, très variable.

**Et de votre bénévolat ?**

C'est une terrible victoire, sur la maladie et sur l'indifférence. Elle me renforce dans l'idée que chaque enfant a son propre rythme pour avancer. Je suis plus sensible à ses besoins, ses difficultés. Et davantage capable d'observation, d'écoute et d'empathie.

**Une activité à conseiller ?**

Chaque enseignant devrait s'y frotter. Cela peut lui faire prendre conscience de la bonne volonté qui existe chez tous les élèves et des barrières souvent imposées par la vie. Cela peut contribuer à humaniser le système. ●

Propos recueillis par  
**Patrick DELMÉE**

<sup>(1)</sup> [www.ehd.be](http://www.ehd.be) et [info@ehd.be](mailto:info@ehd.be)

<sup>(2)</sup> [www.ch-freudien-be.org/connexions/cien/](http://www.ch-freudien-be.org/connexions/cien/)

# Ils ont décroché, puis

**Guillaume, Fatima, Hân, Jessica, Salomé, Johnny, Sébastien, Diego : ils ont tous décroché, avant de reprendre études ou formation. Nous leur avons demandé ce qui leur a manqué pour s'accrocher, et ce qui leur a permis de rebondir. Et nous avons confronté leurs témoignages au regard d'experts de divers horizons.**

Formé au métier de maçon à l'Ifapme, Guillaume Vandenberg travaille aujourd'hui à son compte. Son parcours scolaire chahuté l'a conduit à prendre un jeune apprenti sous son aile...  
**Récit.**

## Du « laisse béton » à la reconstruction

Ennuyeuse, l'école ? « Pas du tout. Je m'y suis toujours amusé. Peut-être un peu trop », commence Guillaume Vandenberg. Pourtant, le parcours scolaire de ce jeune entrepreneur qui affiche un carnet de commandes bien rempli n'a rien d'un sentier tranquille.

Les difficultés commencent dès le début du secondaire, après des primaires sans problème. « J'étais dans une école élitiste. Là, si vous n'êtes pas dans le top 3, vous n'êtes pas suivi par les enseignants ni par le reste des élèves ». À la 1<sup>re</sup> secondaire succède une année complémentaire, puis une autre.

En décembre, la directrice propose à l'adolescent, que seule l'activité complémentaire artistique intéresse, de

gagner une 3<sup>e</sup> professionnelle option Arts plastiques, dans une autre école. « J'ai accepté ; mes parents aussi. Le dessin me plaisait et, de toute façon, je ne faisais rien de bon ». Dans cette nouvelle école où il se juge « redescendu d'un échelon », il trouve des « profs laxistes » et des « élèves baba cool ». « À 14-15 ans, ça plait beaucoup... »

**« Ma tête n'était plus à l'école »**

La solution ? « Cela a très bien marché pour le cours d'art, mais je n'en avais rien à cirer des cours généraux. En 3<sup>e</sup>, sans problèmes, j'ai revu la matière de 1<sup>re</sup> puis j'ai triplé la 4<sup>e</sup>. J'étais absent, ou présent physiquement. Mais ma tête n'était plus à l'école ».

Quels éléments auraient pu lui éviter ce décrochage ? Avec le recul, le jugement de

**Guillaume Vandenberg.**  
24 ans, a décroché en 4<sup>e</sup> secondaire. Dans le cadre d'un contrat d'apprentissage à l'Ifapme, il a travaillé pour un entrepreneur-maçon tout en suivant une journée de cours théoriques et pratiques par semaine. Cette formation réussie, il travaille aujourd'hui à son compte.



# ont repris pied...

## DOSSIER

• Un dossier réalisé par **Catherine MOREAU** et **Patrick DELMÉE**

Guillaume Vandeberg est sans appel : « *Me laisser faire ce que je voulais, ce n'était pas la bonne méthode. Si on n'est pas tenu jusqu'à 20 ans, on est vite largué. On n'est pas mûr avant. On n'a aucune notion du bien et du mal* ». Mais il ajoute, sans illusion : « *De toute façon, je ne croyais pas à ce moment ce que disaient les enseignants et les parents. Cela entrait par une oreille et ça sortait immédiatement par l'autre...* ».

Le jeune entrepreneur juge aussi qu'il a été mal orienté. « *Ce n'est pas parce que j'aimais le dessin que je me voyais en faire un métier plus tard. Mais encore une fois, j'étais têtu et il n'y avait pas grand-chose à faire. Si un prof m'avait proposé alors d'être maçon, je ne l'aurais pas écouté* ».

### Tu bosses à l'école ou tu travailles

L'élément qui déclenche le mécanisme de raccrochage, dans son cas, c'est une phrase cinglante de son oncle et parrain : « *Ça suffit : ou tu vas bosser à l'école ou tu vas travailler !* ». Un entrepreneur effectuant des travaux chez un voisin cherche un apprenti-maçon. Le jeune homme se présente pour un contrat d'apprentissage et s'inscrit à l'Ifapme (Institut wallon de Formation en Alternance et des indépendants et Petites et Moyennes Entreprises) de Grâce-Hollogne, où il doit suivre une journée de cours théoriques et pratiques par semaine.

La première année, l'étudiant vit sur ses (bons) acquis scolaires de primaire et du début du secondaire. Ça se gâte la deuxième. « *J'ai été présent aux cours généraux trois jours sur toute l'année. Le décès de mon père m'a fait perdre mes repères. Je ne me sentais pas bien en classe. Par contre, je n'ai jamais manqué une journée de travail avec mon patron. Je l'accompagnais même le weekend, par plaisir. Le travail, c'était un refuge et j'y étais valorisé, encouragé* ».

À la fin de l'année, le verdict tombe : Guillaume Vandeberg doit redoubler son année pour les cours généraux mais passe en 3<sup>e</sup> – et dernière année – pour les cours pratiques.

### « On m'appelait Il capo »

Le jeune apprenti souligne un élément déterminant dans son parcours : « *Mon prof de maçonnerie, Michel Kelchtermans, voyant ma manière de travailler, a cru qu'il y avait moyen de faire avec ce petit gars quelque chose de correct* ». Aidé par Laëtitia Beckers, conseillère en éducation du centre Ifapme, il convainc Guillaume de participer à un concours européen à Florence, avec sept autres apprentis maçons wallons.

« *Il fallait rénover une ancienne toiture, se souvient M. Vandeberg. Le prof qui me voyait l'âme d'un chef d'équipe m'a demandé de diriger la moitié des apprentis. Il venait souvent me demander conseil, car nous travaillions bien et nous avons même fini la rénovation toiture avec cinq jours d'avance sur le planning. Cela a été la consécration ! Il m'a fait confiance ; on m'appelait Il capo (le chef, en italien). Quand je suis revenu en Belgique, je n'avais plus qu'une idée en tête : finir l'école en réussissant aux cours généraux pour avoir l'accès à la profession. Je me suis mis à écouter et c'était juste assez* ».

Et d'ajouter : « *Au centre Ifapme, les profs de pratique nous parlaient avec des mots de tous les jours. J'ai l'impression que d'autres enseignants, dans les cours généraux, voulaient faire trop de pédagogie. Quand on vous dit : T'es pas capable, tu n'arriveras jamais à rien, on a juste envie d'en faire deux fois plus pour prouver le contraire. Je pense qu'on cajole trop les élèves ; on les prend trop par la main. Dans la vie professionnelle, pour trouver des clients, on ne vient pas vous prendre par la main. La chance n'existe pas : il faut la provoquer. Quand on est au pied du mur, on se bouge. Alors, on grandit* ». •

## « Un bon coup de pied au c... »

Sur les chantiers, Diego Bastin, 20 ans, épaula Guillaume Vandeberg. « *J'ai décroché après la 3<sup>e</sup> secondaire, confie l'apprenti. J'avais beaucoup de mal à me faire des amis ; j'ai fait confiance à des gens avec qui je me suis mis à fumer de la marijuana et à faire des bêtises. Ça aurait peut-être été différent avec des profs plus stricts, plus intéressés par leur matière avec plus d'envie d'enseigner. J'avais conscience que je ne pouvais pas rester à ne rien faire, qu'étudier, ce n'était pas pour moi. Je voulais bouger* ».

Diego a fini par s'inscrire en maçonnerie à l'Ifapme. « *J'ai arrêté en 2<sup>e</sup> et je n'ai plus rien fait. Maintenant, j'ai repris. À fond* ». Et d'insister sur le rôle de son patron. « *Il a vécu la même chose que moi. Il m'aide à m'accrocher, s'intéresse à ce que je fais à l'école. Que les profs soient ouverts, m'écoutent, c'est bien mais j'ai besoin d'un coup de pied au c... ».*

« *Quand quelqu'un vous fait confiance, vous donne une 2<sup>e</sup> chance, il ne faut pas la rater*, ajoute M. Vandeberg. *J'essaie de faire avec mon apprenti ce que mon prof de maçonnerie a fait avec moi. J'essaie de lui parler, de l'encourager mais sans le prendre par la main* ».

**Diego Bastin,**  
20 ans, a abandonné l'école après la 3<sup>e</sup> secondaire. Il a fini par suivre une formation de maçonnerie en alternance, à l'Ifapme. Et par s'y accrocher avec le soutien de Guillaume Vandeberg, qui l'a engagé comme apprenti.



## DES MOTS PARFOIS TRÈS DURS ET UNE GRANDE ATTENTE...

Comme le souligne Benoît Galand, professeur à l'UCL qui explore notamment les questions de décrochage et de motivation, les caractéristiques familiales et socio-démographiques ont un impact sur le raccrochage scolaire, sans que les enseignants aient une réelle prise sur elles. Par contre, ils ont une réelle influence sur le contexte scolaire <sup>(1)</sup>.

Dans ce dossier consacré au « raccrochage scolaire », nous avons donné la parole à des jeunes qui nous ont parlé de leur parcours, de leurs difficultés, de leurs réussites. Sans complexe. On trouvera l'intégralité de ces témoignages dans le « bonus » de ce dossier, en ligne sur [www.enseignement.be/prof](http://www.enseignement.be/prof). Nous avons ensuite confronté ces récits à des experts, qui ont réagi, élargi le propos, livré leur analyse.

Nous avons été frappés par certains mots très durs de plusieurs témoins vis-à-vis des enseignants, de l'école, du « système ». Un système où la norme serait d'avoir un diplôme du supérieur pour espérer quelque chose dans la vie. Un système qui fait pression sur les jeunes et sur les enseignants. Qui crée de la souffrance, de la déception.

Nous avons été frappés par la note d'espoir que ces témoins adressent à ceux qui décrochent et aux personnes qui les encadrent. C'est un signe de reconnaissance envers ces adultes qui croient en ce qu'ils font et qui prennent le temps de les écouter. En donnant du sens aux apprentissages, ces adultes peuvent redonner des balises aux jeunes, devenir des modèles et créer une relation de confiance. En se montrant sévères, exigeants, mais justes, ils peuvent regagner du plaisir d'enseigner et les aider à retrouver le plaisir d'apprendre <sup>(2)</sup>.

Nous avons été frappés par l'absolue nécessité pour nos témoins de se fermer à l'école pendant un temps, pour faire le vide, avant de repartir d'un élément positif, d'une expérience, d'une figure confiante. Et de reconstruire petit à petit une estime de soi, un projet ; de retrouver des repères avant de solliciter eux-mêmes un chemin qui les ramène vers l'école ou vers une formation.

Faut-il que les enseignants s'impliquent davantage ? Ou que d'autres adultes (éducateurs, agents CPMS, SAS,...) viennent les aider en deuxième ligne ? Nos experts ont des réponses différentes, mais s'accordent à dire la nécessité de maintenir le lien avec ces jeunes, de les accompagner.

<sup>(1)</sup> GALAND B., « Le rôle du contexte scolaire et de la démotivation dans l'absentéisme des élèves », dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 30, n° 1, p. 125-142, [bit.ly/1U4UN7C](http://bit.ly/1U4UN7C)

<sup>(2)</sup> Lire à ce sujet CHENU F., CRÉPIN F., JEHN M., *La motivation, comprendre et agir*, AGE et ULg, 2003, [bit.ly/1Plx14I](http://bit.ly/1Plx14I)

### Jessica Penneman,

33 ans, a obtenu le CESS au Jury de la Fédération Wallonie Bruxelles, après avoir arrêté l'école en 5<sup>e</sup> secondaire. Régente en français langue étrangère, elle a enseigné avant de reprendre un master en Sciences de l'éducation à l'UCL, où elle collabore au projet de recherche Lirecrire.

### Sébastien Ruiz,

30 ans, titulaire d'un bac en comptabilité, a décroché après une 4<sup>e</sup> qualification, puis s'est inscrit dans un Centre d'enseignement et de formation en alternance. Il a obtenu successivement les certificats de l'enseignement secondaire inférieur et supérieur dans l'enseignement de promotion sociale.

# Une image de soi à reconstruire

**Mais qu'est-ce que je fais ici ? A quoi ça sert ? Ces questions, au cœur des récits de nos témoins, les ont conduits à jeter l'éponge. Parfois pour longtemps. Puis à raccrocher.**

Fatima <sup>(1)</sup>, qui a repris aujourd'hui une 3<sup>e</sup> professionnelle, le résume bien : « Je pense que j'ai décroché parce que je ne savais pas exactement ce que je voulais faire. Je restais à l'école, en classe ou dans le bureau des éducateurs. Mais je ne travaillais plus... »

Si cette absence d'implication dans le travail se traduit souvent par de l'absentéisme qui, s'amplifiant, finit par exclure l'élève, elle prend aussi la forme du « présentéisme », sorte de présence absente. « Ma tête était ailleurs », se souvient Guillaume Vandenberg (lire en pages 16 et 17).

Pourtant, cet « ailleurs », ce n'est pas nulle part. Certains ont un projet diffus, exprimé parfois de manière négative. Diego Bastin, le jeune apprenti de M. Vandenberg, le souligne : « Je savais juste qu'étudier, ce n'était pas pour moi ».

(Re)construire un projet, cela leur a pris du temps. Car cela a supposé, pour la plupart, déconstruire une image négative d'eux-mêmes, bien ancrée. « Je ne m'intéressais à aucun cours », explique Sébastien Ruiz, qui a décroché en 4<sup>e</sup>, puis a conquis les certificats d'enseignement secondaire inférieur (CESI) et supérieur (CESS) en promotion sociale. Johnny De Muer, lui, explique avoir décroché « parce que l'école m'ennuyait et que

j'avais dépassé le nombre de jours d'absence. Quand on a perdu la motivation, il y a peu de chances de la retrouver ». Et plusieurs le soulignent : le décrochage, les échecs, le renvoi, c'était de leur faute.

**« On m'a orienté en option tourisme »**

L'ennui, le manque de motivation jouent parfois sur la santé, ce qui n'arrange rien. Diego, l'apprenti de M. Vandenberg, et Salomé Singh, ont consommé du cannabis. « Du fait que je ne faisais rien, j'en fumais plus, confie cette dernière. Et si un évènement me rend triste ou casse mon moral, la beu amplifie le phénomène. J'étais dans un cercle enfermant ».

D'autres récupèrent à l'école le temps de veille passé devant l'écran. « En 2<sup>e</sup>, se souvient Sébastien Ruiz, je passais la plupart du temps à dormir en classe et je jouais beaucoup à des jeux vidéos à la maison ». Pour Johnny De Muer, une plus grande autonomie aggrave la situation. « En 5<sup>e</sup>, j'ai été dans un kot et j'ai décroché. Je travaillais pendant le weekend, je sortais beaucoup. Alors j'étais fatigué le lundi. J'étais bordélique, j'ai fait des conneries. J'ai commencé à manquer l'école des semaines complètes... »

Cette image négative se nourrit aussi des changements d'écoles et d'options. À cause

## Hân,

33 ans, a quitté l'école après une 3<sup>e</sup> technique et jusqu'à 21 ans. Il a raccroché ensuite dans l'enseignement de promotion sociale pour obtenir le CESS. Après un régendat en math, il enseigne dans une école bruxelloise.

## Salomé Singh,

17 ans, est en 5<sup>e</sup> TQ option Arts. En décrochage lors d'une première 5<sup>e</sup>, elle a été orientée vers un Service d'accrochage scolaire bruxellois. Son objectif est d'obtenir son CESS et de faire ensuite des études supérieures.

## Fatima,

16 ans, a décroché en 2<sup>e</sup> secondaire avant de passer une année dans un Service d'accrochage scolaire. Elle a ensuite raccroché en 3<sup>e</sup> professionnelle Services sociaux.

## Johnny De Muer,

22 ans a décroché après la 4<sup>e</sup> secondaire puis a repris des formations de soudeur, de maçon et de couvreur au Forem. Il bénéficie d'un contrat à durée indéterminée d'un an grâce à la Garantie pour la jeunesse.

## PAROLE D'EXPERT

MAURICE CORNIL

© PROF/FMB



## Une accumulation de facteurs

Maurice Cornil dirige le Service d'accrochage scolaire Parenthèse, à Bruxelles. « *Ce qui me frappe dans toutes ces histoires individuelles, c'est qu'il y a, à la source du décrochage, une accumulation de facteurs. Ces jeunes vivent souvent dans des structures familiales éclatées, dans des situations sociales difficiles. S'ajoutent, chez certains, des blessures intimes qui les empêchent d'être aidés, d'avoir des relations avec leurs pairs. Les jeunes se retrouvent face à un mur. Ils savent ce qu'ils ne veulent pas, mais ils ne savent pas ce qu'ils veulent.* »

Parmi ces facteurs, M. Cornil cite l'usage du cannabis. « *La plupart du temps, cela leur permet de réduire leur angoisse. Au SAS, nous relativisons le problème sans l'é luder. Le règlement précise juste que les jeunes doivent être en état de suivre les activités. Et honnêtement, ce qui pose le plus de problème, c'est l'usage immodéré des jeux sur Internet et des chats sur les réseaux sociaux. Notre priorité, c'est d'accueillir ces jeunes en rupture, de les écouter, de leur redonner un rythme, un cadre de travail, une façon de travailler pour qu'ils puissent repartir d'un pas plus léger et se réapproprier l'école.* »



d'un mauvais choix, parfois. Salomé Singh s'est orientée vers une section artistique pour suivre ses amis.

Parfois, l'option, ils ne l'ont pas choisie. Hân <sup>(1)</sup> explique qu'après un redoublement de la 1<sup>re</sup> secondaire, il est orienté vers une classe technique option tourisme « *Tourisme dans tous les sens du terme. Je n'ai pas choisi.* ». Après une 2<sup>e</sup> générale et une 3<sup>e</sup> transition, Sébastien Ruiz passe en 4<sup>e</sup> qualification.

Aucun intérêt pour les apprentissages ? Le tableau se nuance parfois. En 3<sup>e</sup>, Sébastien Ruiz s'est mis à travailler dans certains cours et a même réussi l'un des plus difficiles.

Quant à Jessica Penneman, si elle a abandonné l'école secondaire en 5<sup>e</sup>, pour passer le jury central, c'est justement parce qu'elle jugeait qu'on y passait trop de temps à discuter de la vie en commun, au détriment des apprentissages.

**« Ça m'a donné confiance en moi »**

À des rythmes différents, par des routes rapides ou des chemins plus escarpés, nos

interlocuteurs ont raccroché à des études ou à une formation.

Jessica Penneman, qui avait quitté l'école par « défi intellectuel » s'est mise à travailler huit heures par jour « comme pour un blocus ». Et le succès n'a pas tardé. « *En décembre, j'ai réussi la 1<sup>re</sup> session d'examens en français et en maths au jury central. Je me suis dit Ouf, ça marche et ça m'a donné confiance en moi et envie de continuer.* »

La valorisation de lui-même, Guillaume Vandenberg, qui a raccroché à une formation de maçon à l'Ifapme, l'a puisée dans le regard posé par des adultes. Celui de son patron qui le valorise et celui de l'enseignant du Centre de formation qui le défie de diriger une petite équipe lors d'un stage en Italie.

Fatima, elle, a trouvé son projet en participant à des stages dans des crèches, durant son séjour au Service d'accrochage scolaire. « *J'ai choisi une école où on forme des puéricultrices et qui a un bon niveau. J'ai envie de passer ma qualification en 6<sup>e</sup> et d'obtenir mon CESS en 7<sup>e</sup> puériculture.* » Quant à



## Redonner le plaisir d'apprendre

Enseignante de formation, Catherine Canivet est chercheuse au département Éducation et Technologie de l'Université de Namur, notamment dans les domaines du décrochage scolaire, du projet personnel du jeune, de la relation éducative, de l'accompagnement de projets et des réseaux d'échanges de pratiques.

Salomé Singh, bien encadrée dans un SAS, notamment par une psychologue et par une assistante sociale, elle a retrouvé dans une nouvelle école un cadre plus familial, des cours intéressants et des projets.

C'est le constat d'un manque qui a poussé Sébastien Ruiz à conquérir le CESI, puis le CESS. *« J'ai commencé à constater mes lacunes culturelles et intellectuelles. Dans ma famille, on est curieux et j'étais vraiment en décalage par rapport à mes sœurs »*. Au bout de la formation ? La fierté retrouvée. *« J'ai terminé le CESS avec distinction. Dans cette section, environ deux-cents personnes passent le test d'entrée, cinquante sont admises et cinq, environ, sortent diplômées »*. Johnny De Muer, lui, a fini par suivre des formations au Forem : *« J'ai touché à tout, détaille-t-il. On ne faisait pas toujours la même chose. On était 60 % en entreprise et 40 % à l'école. Ce qui m'a aidé à raccrocher, c'est l'envie d'avoir un emploi, de construire quelque chose »*.

### Des feux se sont allumés

Pour Hân, retourné sur les bancs d'une école de promotion sociale à l'âge de 21 ans pour obtenir le CESS, *« des feux se sont allumés »*, attisés par les regards portés sur lui qui ne possède que le CEB. Chemin faisant, il a découvert dans un livre *« la beauté des mathématiques »*. Devenu enseignant, lui qui disait regretter qu'à l'école les enseignants ne lui *« ouvraient pas l'horizon »*, il prend soin d'éveiller la curiosité de ses élèves. *« Je pense que pour qu'ils comprennent bien quelque chose, il faut qu'ils le découvrent et l'expérimentent eux-mêmes. Alors, je leur donne des défis, j'essaie de relier les maths à l'histoire, de leur montrer que ça fait partie du patrimoine. Je leur dis Trouvez-moi trois nombres impairs dont la somme fait 30. Ils essaient, n'y arrivent pas et après, ils veulent savoir pourquoi »*. ●

**PROF :** Qu'est-ce qui vous a frappée dans ces récits ?

**Catherine Canivet :** La diversité des parcours et des besoins des témoins. Chaque cas est une histoire en soi. Leur donner la parole a de l'intérêt et leur permet de se poser des questions sur leur propre parcours. Ils ont d'ailleurs une grande intelligence dans l'analyse.

Qu'est-ce qui est important pour se remettre en projet ?

La démarche de questionnement - sur les motivations profondes et le sens de l'apprentissage - est porteuse d'accrochage et a un impact positif sur l'apprentissage lui-même. Or, l'école en donne peu l'occasion. Les enseignants qui l'organisent éprouvent des difficultés liées aux prescrits, aux pressions extérieures, à celles qu'ils se donnent... Mais ils y arrivent, en changeant de posture et en devenant davantage des accompagnateurs. On ne peut plus faire l'impasse de cet accompagnement pour les aider à s'adapter. Le monde est tellement complexe.

La plupart des témoins ont d'ailleurs rencontré un adulte bienveillant, attentif qui a repéré la force du jeune ou a été déclencheur d'une spirale positive : l'amie de la maman de Salomé Singh qui l'oriente vers un SAS ; Diego Bastin engagé comme apprenti par Guillaume Vandebegh...

Même si le jeune quitte une structure pour une autre, il est nécessaire de conserver un accompagnement, pour lui éviter la solitude, synonyme de danger. Tant mieux si des structures externalisées le permettent. Mais pourquoi ne pas rendre cela possible à l'école ? Les enseignants ne sont pas des psychologues bien sûr, mais ils sont là, au quotidien, quand les jeunes en ont besoin. C'est important qu'ils soient conscients de ce rôle-là, qu'ils l'endossent. Beaucoup le font déjà, trouvent du temps pour cela, mais souvent du temps non reconnu.

On peut aussi les sensibiliser à l'importance de valoriser le jeune. Le décrochage est une succession de petites anecdotes négatives. L'accrochage est une succession de petites anecdotes positives qui font qu'il se remet en projet, reconquiert l'estime de soi, se remotive. Cela nécessite des professeurs mieux formés pour comprendre qui est l'enfant en face d'eux et ses motivations profondes. Pour l'aider aussi à mieux se connaître lui-même, c'est important pour la vie...

La reconstruction, elle passe aussi par la solidarité des pairs. On ne travaille pas assez cette dimension en classe. Elle passe enfin par la curiosité du monde. Il faut sortir, aller vers l'extérieur, comme Fatima qui, grâce à un stage, découvre sa vocation de puéricultrice.

Que faut-il pour que la mise en projet démarre à l'école ?

Tout cela nécessite des enseignants formés à observer le jeune qui est en face d'eux et à déceler ses besoins, son évolution corporelle et émotionnelle. Capables aussi de prendre du recul, voir les choses autrement et se distancier des pressions qu'ils vivent à certains moments. Travailler en équipe aide aussi à cela. On y gagne en plaisir d'enseigner et les jeunes, en plaisir d'apprendre.

(1) Prénom d'emprunt

# Parents, amis : entre soutien et conflit

**Le jeune construit son identité à travers des cercles concentriques comme la famille, les amis.**

La plupart de nos témoins ont vécu dans des familles monoparentales où se pose la question de l'autorité. « *Mes parents se sont séparés quand j'étais très jeune, explique Sébastien Ruiz. J'ai grandi dans une famille stable avec trois sœurs, ma mère et mon beau-père. Je voyais mon père un weekend toutes les deux semaines* ». Fatima, toute en retenue : « *J'ai perdu mon papa en 1<sup>re</sup> secondaire. Cela a pu agir sur mon parcours. Pendant plusieurs jours, j'ai dormi...* »

Face au décrochage, certains parents imposent des contrats, pour que leur enfant ne glande pas du matin au soir. D'autres laissent faire. D'autres encore ont des difficultés à maintenir l'équilibre familial. Johnny De Muer, par exemple, a été placé en centres d'accueil de 7 à 17 ans.

Le changement de structure déstabilise. « *Mon papa n'est plus à la maison depuis longtemps, note Salomé Singh. Nous vivions avec maman, un frère et deux sœurs. En un an, mon frère et ma sœur aînés sont allés vivre ailleurs. Et avec ma maman et ma jeune sœur, je n'étais pas gentille* ».

En famille, parler une langue différente de celle de l'école n'aide pas. Chez Fatima, « *on parle le marocain. Depuis toute petite, je le comprends, mais je réponds en français. Avec son CEB passé en Espagne, maman a pu m'aider en primaire* ».

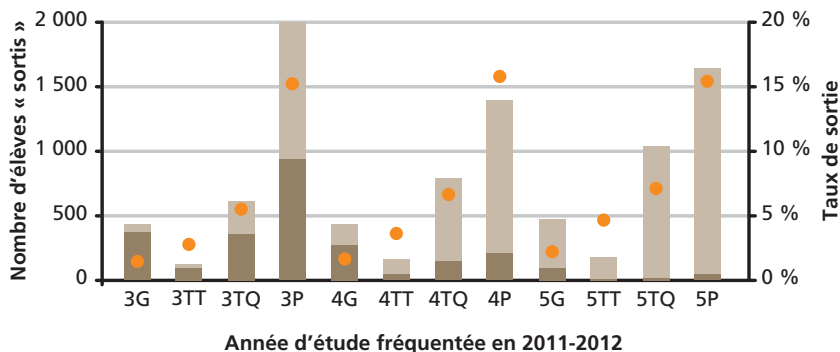
Les pairs aussi jouent un rôle dans le décrochage. « *Je n'avais pas d'amis pour me soutenir* », commente Jessica Penneman. Hân se sentait différent : « *Ma mère vietnamienne, mon père congolais se sont rencontrés en Afrique et ont vécu en France, plutôt déracinés. Mes goûts étaient différents de ceux des autres élèves de la classe (j'écoutais Bouillon de culture, par exemple)* ». Parfois intervient le harcèlement, comme pour Fatima : « *Pendant deux mois, en 1<sup>re</sup> S, j'ai essayé de suivre. Les autres m'ont pris comme lèche-botte des profs. Mon caractère réservé n'a rien arrangé. J'ai subi remarques, injures, tirages de cheveux, coups... toute l'année. Mais le passage en 2<sup>e</sup> était automatique. Je n'en ai parlé à personne* ».

D'autres pairs soutiennent. Jessica Penneman a commencé des cours à distance de français et de maths par courrier et s'est fait aider par des membres du Système d'échange local (SEL). Mais le soutien est évolutif : « *Mon frère, m'aidait en 1<sup>re</sup>, explique Fatima. Plus du tout quand j'ai décroché* ». Il est parfois indirect. Au SAS, Salomé Singh s'apitoie moins sur son sort : elle a rencontré plusieurs jeunes dans un état bien pire que le sien. Pour Hân, les pairs sont un défi et plus particulièrement : « *les regards des autres, notamment des femmes. Leur dire qu'on a juste un diplôme de primaires, ça ne le fait vraiment pas !* » ●

En 2012, 8791 jeunes de 15 à 22 ans ont quitté le secondaire ordinaire prématurément

En 2012, 1 926 élèves de 15 à 22 ans inscrits en 3P ne fréquentent plus l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles l'année scolaire suivante. Soit 15 % des élèves de 3P de cet âge-là. Le décrochage est la cause la plus importante...

Source : Les indicateurs de l'enseignement 2014, p. 49





## PAROLE D'EXPERT BRUNO HUMBECK



### L'adulte doit pouvoir lâcher prise

« *Les parents sont la meilleure et la pire des choses pour leurs enfants* ». C'est en tout cas le point de vue de Bruno Humbeck, psychopédagogue, chercheur en pédagogie familiale et scolaire à l'Université de Mons.

Auteur de nombreuses publications sur la prévention des difficultés scolaires et familiales et sur la prise en charge des personnes en rupture, Bruno Humbeck observe que la plupart des décrocheurs sont des doubleurs. Lorsqu'ils doublent, ils font illusion un temps. Mais leurs schémas cognitifs produisent vite de nouvelles difficultés. Ils se découragent à la suite de leurs échecs, de leur sentiment d'échec et des déceptions des parents.

« *Ceux-ci attendent le plus souvent que leurs enfants réussissent leurs études, et dans les temps, pour rester dans la norme et monter le plus vite possible dans l'ascenseur social. Faire les devoirs avec le jeune, par exemple, est intéressant. Mais il ne faut pas le faire avec de trop grandes attentes. Pour éviter de blesser la relation en transformant le désir d'apprendre de l'élève en peur de ne pas donner la bonne réponse, de ne pas répondre aux exigences des parents* ».

Quand il travaille avec les familles, le psychopédagogue essaie d'abord de susciter chez le jeune une auto-évaluation de ses centres d'intérêt, hors école. Ils peuvent être une opportunité de reconstruire la relation jeune/parents, via une activité dans un domaine peu investi par les adultes, mais qui a de l'intérêt pour le jeune et le valorise. « *Cela peut être regarder un épisode de Bob l'Éponge avec un plus jeune ou réaliser avec un ado une partie de jeu vidéo (qui nécessite beaucoup d'intelligence procédurale et analytique). C'est le départ d'une dynamique où le jeune se sent compétent et voit le regard positif posé sur lui par l'adulte* ».

Selon lui, il faut énormément de temps et de sérénité pour y arriver. Or, le temps de l'adulte, ce n'est pas celui du jeune dans notre société où l'adolescence, privée des rites de passage d'autrefois, est devenue une période longue et « molle ». La pression scolaire incite l'adulte à exiger du jeune qu'il fasse des projets, tandis que l'ado glande et s'ennuie sans que ce soit angoissant ou problématique à ses yeux.

La reconstruction de l'estime de soi demande un énorme travail pour le jeune. Mais elle exige aussi un formidable effort pour l'adulte qui doit changer radicalement de posture. Cela veut-il dire que l'adulte devient laxiste ? « *Non. Il doit conserver des règles et les repères et sans doute les ajuster. Par exemple, au lieu d'exiger les 80 % de moyenne on peut faire un deal sur les 60 %* ».

PAROLE D'EXPERT  
GHISLAIN PLUNUS

© PROF/AVB



## Aider le jeune à verbaliser

Chercheur en sciences de l'éducation, Ghislain Plunus est l'un des sept facilitateurs chargés d'améliorer la collaboration entre l'Enseignement et l'Aide à la jeunesse. « *Ce que j'observe, réagit-il, c'est que ces jeunes en difficulté ont manqué, à certains moments de leur parcours, d'une vraie relation suivie avec un adulte référent. Ils se sont construits à travers une image, une réflexion - parfois dure - qu'on leur a faite, et qu'ils ont intégrée. Les écoles se mettent de plus en plus au diapason de cette importance du dialogue à travers des espaces de parole. On y trouve aussi beaucoup d'enseignants possédant une capacité d'empathie. Mais les conditions de travail ne favorisent pas des rencontres individuelles. Et la formation initiale des enseignants en matière de communication pourrait être améliorée.* »

« *C'est là que des partenaires internes ou externes comme les CPMS<sup>(1)</sup>, les éducateurs - malheureusement souvent accaparés par les problèmes administratifs -, les SAS<sup>(2)</sup>, les services d'aide en milieu ouvert (AMO)<sup>(3)</sup> peuvent jouer pleinement leur rôle pour réconcilier le jeune avec les adultes et le monde scolaire. Ils peuvent être des référents qui aident le jeune à verbaliser, à aller au-delà du simple Je ne suis pas fait pour les études, par exemple. Le décret intersectoriel valorise la synergie entre les secteurs de l'Enseignement et de l'Aide à la jeunesse* »<sup>(4)</sup>.

(1) [bit.ly/1HI5eX3](http://bit.ly/1HI5eX3)

(2) [bit.ly/1TOwV4y](http://bit.ly/1TOwV4y)

(3) [bit.ly/1palZoG](http://bit.ly/1palZoG)

(4) Lire « Partenariats autour de l'élève: la donne change », dans notre numéro de décembre 2014 (PROF n° 24), p. 20-21. [www.enseignement.be/prof](http://www.enseignement.be/prof)

# Le système encadre les jeunes

**Dans leurs parcours scolaires, nos raccrocheurs ont rencontré des adultes. Avec un regard subjectif.**

Hân s'ennuyait aux cours. « *Les enseignants n'avaient pas le désir de comprendre le petit bonhomme en face d'eux. Ou ils n'incarnaient pas vraiment leur matière, n'ouvraient pas l'horizon des élèves.* » Après son décrochage, Jessica Penneman a cherché une autre école. « *Sans me sentir en échec, je devais me justifier. Les directeurs me faisaient la morale.* »

### En manque d'alchimie

Parfois, le cadre géré par les adultes est bien présent, mais l'alchimie ne passe pas. Salomé Singh a quitté une option artistique pour une autre : « *Dans ma nouvelle école, les cours étaient fort cadrés. Pour les projets artistiques, je n'avais pas le choix du médium. Je n'ai pas trouvé les profs sympas. Mes mauvais points n'ont rien arrangé.* » Au premier bulletin, elle a demandé à changer d'option... La classe était remplie. « *La psychologue du CPMS et le directeur ont été souteneurs. Je pouvais mordre sur ma chique ou changer d'école. Mais ils ne m'ont pas orientée vers une autre école. Et comme je perdais pied, cela ne s'est pas fait...* »

On ne trouve pas nécessairement la clé pour certains problèmes. « *Il m'a manqué des profs compréhensifs, calmes, notamment envers le harcèlement, note Fatima. La médiatrice a bien réagi. Par contre, on n'y a pas trouvé de bonne solution.* »

### Il suffit parfois d'une étincelle

Par ailleurs, Sébastien Ruiz se souvient, lui, du prof d'EDM, lorsque le conseil de classe a décidé de son renvoi : « *Il appréciait mon travail scolaire et a pris ma défense.* » En 3<sup>e</sup> transition, il a réussi le cours d'électromécanique, « *avec un prof très sévère, mais juste. Mais j'ai raté ailleurs.* » Plus tard, il s'est inscrit en promotion sociale. « *Les profs, sachant qu'ils ont affaire à des adultes avec, parfois des situations assez difficiles peuvent faire preuve de compréhension et être à l'écoute en cas de problème.* »

Les écoles peuvent s'appuyer sur des partenaires externes. Avec le soutien de son directeur, Salomé Singh s'est inscrite dans un Service d'accrochage scolaire. « *Je pouvais me confier notamment à mon référent que je voyais une fois par semaine pour parler de moi. J'ai pu réaliser un travail sur moi-même. J'ai pu aussi apprendre à négocier avec des adultes, dans un dialogue constructif, et accepter qu'on ne peut pas changer certaines choses.* »

Parfois, les élèves et leurs parents ont recours aux privés. « *J'ai pu avoir des cours particuliers et j'ai obtenu mon CEB, explique Fatima. Les enseignants me réexpliquaient la matière d'une autre façon. Ils m'ont aussi fait découvrir une méthode de travail qui me convient : je dois répéter, répéter, répéter le contenu, en me posant des questions et en m'auto-évaluant.* »

Certains témoins sont devenus enseignants, comme Hân. « *Mes élèves me disent que je suis motivé, que ça se voit. Je poste des vidéos pour leur expliquer des morceaux de matière ; je donne des explications en dehors des heures... Mais toujours avec la peur de tomber dans l'assistanat.* » ●





ARIANE BAYE

## Un enseignement vivant

Patricia Schillings enseigne à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation de l'ULg et mène des recherches au sein du service d'Analyse des Systèmes et des Pratiques d'enseignement (ASPe). Elle a notamment étudié les facteurs liés à la réussite scolaire et les conceptions des jeunes en matière de justice scolaire. Chercheuse au sein du même service, Ariane Baye, dirige le service d'Analyse et Intervention dans le domaine du Décrochage et de l'Exclusion dans l'enseignement et la formation.

Ce qu'elles pointent particulièrement dans les récits des jeunes ? Leur déception par rapport aux attentes des enseignants et aux exigences de l'école en général.

Pour les chercheuses, l'ennui scolaire pourrait être lié à une vision erronée de la pédagogie de la réussite. Pour ne pas confronter les élèves à l'échec, celle-ci fragmente les apprentissages en courtes séquences, diminue les exigences du travail scolaire et, de ce fait, empêche les élèves de développer une estime positive indispensable au développement de la motivation.

Cette hypothèse est soutenue par les travaux de Carol Dweck <sup>(1)</sup> sur le sentiment de résignation acquise. Selon cette chercheuse en psychologie sociale, pour lutter contre la résignation scolaire, il ne faut pas confronter les élèves à des tâches sans difficulté. Au contraire, on leur proposera des défis intellectuels. Une réussite n'a de réelle valeur que si on peut l'attribuer à ses capacités à surmonter une difficulté.

M<sup>mes</sup> Schillings et Baye relèvent aussi le besoin d'une identité forte chez l'enseignant, qui se traduirait par un enseignement vivant. L'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (Talis) souligne que dans les milieux scolaires concentrant les élèves faibles, les enseignants tendent à recevoir moins d'occasions de développement professionnel. « *Les pratiques favorisant le professionnalisme des enseignants telles que les réseaux de pairs y seraient moins répandues qu'ailleurs. Or, les résultats de l'enquête <sup>(2)</sup> montrent également que la satisfaction des enseignants, leur sentiment d'efficacité personnelle et la perception de la valeur sociale du métier, sont étroitement liés à la maîtrise des connaissances requises pour enseigner et aux réseaux de pairs* ».

<sup>(1)</sup> DWECK C., « Motivation », dans *Foundations for a psychology of education*, Erlbaum, Hillsdale, 1989.

<sup>(2)</sup> [bit.ly/21UWKfb](http://bit.ly/21UWKfb)

## PAROLE D'EXPERT

PIERRE HARDY

© PROF/FWB



## Le système n'est plus tenable

Instituteur et sociologue, Pierre Hardy a travaillé à l'Atelier marollien, à l'IPPJ de Braine-le-Château. Il a été formateur et coordinateur d'un Centre de Formation en Alternance, et a mené un projet-pilote de médiation scolaire. Il donne aussi des formations IFC sur l'autorité, la motivation, la relation positive avec le jeune...

Malgré nombre de discours optimistes et bienveillants pour le jeune en difficulté, « le système scolaire aboutit encore trop à des inégalités, à une dualisation entre écoles-citadelles et écoles-poubelles. Il relègue certains jeunes d'échec en échec ou les confie à des partenaires externes en se préoccupant trop peu d'orientation positive. Le travail humain doit-il être réservé aux seuls moules pédagogiques ? Les règlements et les sanctions qui n'ont pas de sens peuvent devenir des machines infernales. La loi n'est pas un but en soi. C'est un moyen ».

« Cette situation dure depuis trop longtemps, elle n'est plus tenable. Au mieux et au plus tôt on sera préventif, dès le fondamental, au mieux ils réussiront leur apprentissage, quel que soit leur milieu social. Au mieux ce sera pour eux, au mieux cela soignera le mal-être de certains enseignants ».

Pour M. Hardy, être « tuteur de résilience » est une nouvelle composante de l'identité professionnelle de l'enseignant. Montrer au jeune par un regard, par une parole, par une attitude qu'il compte permet de donner du sens aux apprentissages : « Ces démarches concomitantes deviennent incontournables. Amener les gueules cassées à réussir des défis, cela donne de la fierté au jeune... à l'enseignant, et au système ».

## « Je suis descendu en 4<sup>e</sup> qualification »

**Nos témoins ne sont ni psychopédagogues ni experts du système scolaire, mais ils en soulignent quelques traits, ou travers....**

Les parcours des témoins que nous avons rencontrés les ont parfois amenés à changer d'établissement, voire de structure <sup>(1)</sup>. Et à constater que les écoles ne sont pas homogènes. Parfois la différence est flagrante, souligne Hân : « Quand j'ai changé d'école primaire, je suis passé d'une culture à une autre, différente. Je venais d'une école multiculturelle où le fait de performer n'était pas super bien vu. Le premier de la classe était un frotte-manche ou un Flamand. Je suis arrivé dans une école bourgeoise où on pensait le contraire. Je ne m'y retrouvais pas ».

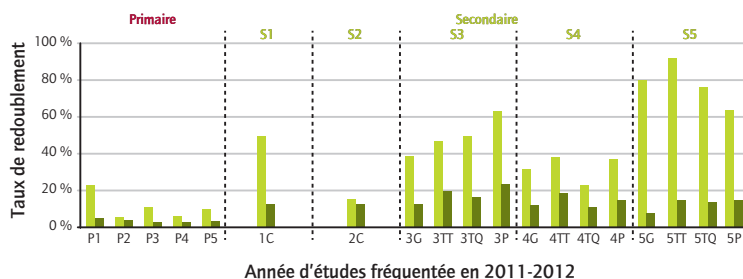
« Ce qui m'a peut-être manqué à cette époque, c'est qu'un dialogue s'instaure avec l'école en vue de comprendre les difficultés rencontrées et l'état d'esprit de l'élève. Cela aurait peut-être permis une réorientation, sans que ce soit dévalorisant, dans une école à pédagogie alternative », relate Sébastien Ruiz.

Salomé Singh est inscrite aujourd'hui dans une école partenaire du Service d'accrochage scolaire qu'elle fréquente. « Elle a la réputation d'être la poubelle des options arts à Bruxelles. Je ne suis pas du tout d'accord avec cela. J'y ai trouvé un cadre plus petit et plus familial, des élèves que je connaissais déjà d'avant, des cours intéressants, des projets où j'ai pu exprimer mon libre-arbitre ».

Sébastien Ruiz évoque un autre phénomène : la relégation. « Une fois en échec, je suis descendu en 4<sup>e</sup> qualification, qu'on appelait aussi 4<sup>e</sup> repêchage. À 17 ans, j'ai choisi d'aller en apprentissage dans un CÉFA ». Il montre aussi qu'on externalise (à tort ou à raison) certains problèmes. « Je posais pas mal de problèmes de comportement à ma famille. Ma mère m'a fait faire une batterie de tests dans un centre psychologique spécialisé. Un médecin a pensé qu'il valait mieux que je sois placé dans un enseignement spécialisé pour enfants difficiles. Ma mère, pas d'accord, m'a emmené chez un psychologue pour enfants qui a trouvé cette idée tout à fait inadaptée ». ●

<sup>(1)</sup> Lire ci-dessous.

Le redoublement en moyenne 3 fois plus important pour les élèves changeant d'établissement



En 5<sup>e</sup> générale, le taux de redoublement atteint 80,2 % pour les élèves qui ont changé d'établissement entre 2011-2012 et 2012-2013, et 7,8 % pour ceux qui sont restés dans le même établissement.

Source : Les indicateurs de l'enseignement 2014, p. 38



## En panne de balises

Directeur du Service d'accrochage scolaire Parenthèse<sup>(1)</sup>, à Bruxelles, Maurice Cornil réagit face à la demande de repères, de balises exprimée par les raccrocheurs : « *Trop souvent, le règlement d'ordre intérieur de l'établissement – sa clé de voute – est signé comme une simple formalité. C'est important d'en expliquer le sens, parce que le besoin du cadre reste fondamental chez l'ado* ».

Au SAS, il faut d'abord construire la confiance, mais le cadre n'est pas absent. « *La relation d'autorité se fait par rapport à un règlement, bien établi, que tout le monde respecte. Il est bien expliqué aux jeunes, qui parfois le négocient. Cela passe aussi par des routines ou des rituels apparemment insignifiants, mais qui veulent dire beaucoup, comme le fait d'appliquer sa signature au tableau chaque matin* ».

Les éducateurs (re)donnent un rythme, un cadre et une façon de travailler autre, basée notamment sur les interactions de groupe. « *On ne leur parle pas de l'école ; ce sont eux qui l'évoquent et qui se la réapproprient progressivement* ».

Parenthèse, agréé pour 20 prises en charges simultanées au maximum, s'occupe d'environ 35 jeunes par an. Mais il y a parfois plus de 200 demandes. La plupart restent jusqu'à la fin de l'année scolaire : souvent meurtris par la vie, ils ont besoin de temps pour se reconstruire.

<sup>(1)</sup> Le documentaire *Au détour du chemin*, réalisé par l'éducateur cinéaste Philippe Bougheriu sur Parenthèse illustre le fonctionnement de ce SAS. [www.sas-parenthese.be](http://www.sas-parenthese.be)

## Des règles, des balises, des rituels

Guillaume Vandeberg le précisait : « *Si on n'est pas tenu jusqu'à 20 ans, on est largué. On n'est pas mûr avant* ». Les ados, même en construction de leur propre autonomie, n'ont-ils pas besoin de règles, de balises, de rituels, et d'adultes pour les faire respecter ?

Plusieurs de nos témoins évoquent en termes positifs un contrat passé avec leurs parents pour « *avoir un diplôme, ne pas rester à glander* »... Ou des repères comme le « *huit heures par jour* » à travailler ou à étudier. Parfois, ils s'y heurtent. À force de bêtises, de ne pas respecter les règles, Sébastien Ruiz s'est fait renvoyer.

Des partenaires comme le Service d'accrochage scolaire jouent d'ailleurs sur ces routines. Salomé Singh, au début, « *n'en avait rien à faire* » mais elle y a retrouvé un horaire comme à l'école, et des activités, dont des activités artistiques. Avec une nuance. Pour Fatima, « *au SAS, il y a des règles, pas comme à l'école, plutôt comme dans une famille* ».

À l'école, ces règles participent d'ailleurs du raccrochage : un nombre d'absence trop important amène Fatima chez la médiatrice de son école, qui se préoccupe de son orientation.

Parfois, les aléas de la vie seront les plus forts. Un drame comme le décès d'un proche ou une grave maladie comme une dépression balaieront tous ces repères tout comme des parents permissifs : « *Mes parents m'ont laissé faire ce que je voulais...*, explique Hân. *Jusqu'à 21 ans* ».

Mais toute généralisation souffre des exceptions. Jessica Penneman, par exemple, passait beaucoup de temps en 4<sup>e</sup> secondaire dans une série de conseils participatifs au niveau de la classe, du cycle, de l'école. Elle estime que cela empiétait sur les cours : « *Quand je rentrais à la maison, je devais passer un temps fou à travailler tout ce qu'on n'avait pas fait pendant la journée* ». ●



## La réussite, c'est relatif

Ces jeunes ont tous réussi ou ils vont probablement y arriver. Mais comme le souligne Sabine Kahn, qui dirige le Centre de recherche en Sciences de l'Éducation de l'ULB, la réussite, c'est relatif...

Docteure en Sciences de l'Éducation, Sabine Kahn s'est surtout intéressée aux pratiques enseignantes et aux mécanismes de production des inégalités scolaires. Dans le domaine des pratiques enseignantes, elle a mené des recherches notamment sur les pratiques pédagogiques à l'école primaire en lien avec la réussite scolaire des élèves de milieux défavorisés.

Sabine Kahn observe qu'actuellement, on trouve normal, inévitable parfois, que certains élèves réussissent et d'autres pas. Ce serait lié au fait qu'il en existe de plus ou moins doués, de plus ou moins sérieux, motivés, travailleurs.

Mais qu'est-ce que réussir à l'école ? « *C'est avoir effectué certains apprentissages et pouvoir le montrer au moment des évaluations*, explique la chercheuse. *Mais cette définition-là est liée à une organisation des apprentissages qui n'a pas toujours existé...* ». Réussir n'est pas toujours apprendre.

Et de préciser qu'il a fallu attendre le 16<sup>e</sup> siècle pour que l'on mette en place peu à peu, dans le secondaire, puis à l'école fondamentale, des classes, où l'enseignant s'adresse durant une année à un ensemble d'élèves censés être du même niveau scolaire. À l'issue de l'année, les élèves possédant les acquis suffisants passent dans le degré suivant du cursus. Au 19<sup>e</sup> siècle, on a fait correspondre à ces degrés successifs les âges « normaux » auxquels les élèves doivent les atteindre.

Cette organisation, généralisée à la plupart des pays, a conduit à une conception très particulière de la réussite et de l'échec dans les apprentissages. « *Ce qui détermine la réussite ou l'échec, ce n'est pas le fait d'arriver au bout des apprentissages prévus, mais d'y parvenir avec plus ou moins de retard ou d'avance par rapport aux autres* », précise M<sup>me</sup> Kahn.

« *La conséquence, c'est que l'on ne décrit pas seulement l'élève par des traits qui lui sont propres, mais aussi par rapport aux autres. Il réussit ou est jugé en difficulté, voire en échec, lorsqu'il montre ou qu'il ne montre pas qu'il sait faire ce que ses camarades du même âge ou du même niveau sont capables de faire. Ou bien lorsqu'il se conduit ou ne se conduit pas comme la majorité de ses condisciples. L'échec et la réussite sont attribués aux caractéristiques du seul individu. Autrement dit, c'est lui qui en porte la responsabilité. Ils ne sont pas vus comme le résultat du rapport entre l'élève et l'école.* »

La chercheuse l'ajoute : dans certains pays, il existe toujours des classes au sens d'un regroupement stable d'élèves, mais pas comme unité temporelle d'une année. On cesse d'y contrôler les acquis des élèves pour décider de leur passage dans la classe supérieure, par exemple en n'utilisant plus le redoublement que dans des cas extrêmes. « *Or il semble bien, dans ce cas, que cette organisation s'accompagne d'une baisse de l'échec et d'une élévation de la réussite, constatée par les évaluations internationales. Reste évidemment à savoir si c'est bien l'assouplissement du cursus normé qui entraîne ce taux de réussite, ou si d'autres facteurs interviennent...* »

## « ce putain de monde »

*L'école pour moi* est un documentaire réalisé par Jonathan Durand sur le raccrochage scolaire au Québec, en France, en Belgique et en Espagne <sup>(1)</sup>. Quatorze 16-20 ans y expliquent leurs parcours.

Comme pour les témoins de ce dossier, cela va de la spirale négative au raccrochage en passant par la difficulté de se concentrer, par l'importance des liens sociaux, d'adultes qui croient en eux...

Leurs accents sont un peu différents. Ils insistent sur le passage au secondaire. Charlotte : « *Je n'avais pas les bases pour y aller* ». Ils s'expriment aussi sur la quête d'autonomie. Pour Charlotte, « *il y a un moment où l'ado refuse d'obéir à ses parents. Je peux réfléchir toute seule. J'ai envie de m'assumer toute seule* ». Certains ont du mal à se projeter dans le futur. Samuel : « *C'est le moment présent qui compte* ». Pour d'autres, c'est le contraire. Souhaïla veut devenir une grande photographe. Jonathan veut avoir ses diplômes et cinq ans plus tard diriger son garage.

Pour la plupart, il a fallu du temps avant de décider de rebondir. « *Je voulais me suicider*, explique Axel. *Finalement, je suis allé dans une Mission générale d'insertion à Grenoble. À partir de là, je me suis repris en mains. Je me suis dit que si personne ne fait rien pour t'aider dans ce putain de monde, tu te bouges le c... et c'est ce que j'ai fait* ».

<sup>(1)</sup> Une production de "PARcours", réseau de recherche-action de l'UQAM, Montréal, Canada. [bit.ly/21qZtE3](http://bit.ly/21qZtE3)

# L'école ne m'a jamais intéressé

**Ecrivain, chroniqueur, mais aussi professeur dans l'enseignement supérieur, Vincent Engel a lui aussi vécu le décrochage scolaire...**

**PROF :** On vous imagine mal en décrocheur...

**Vincent Engel :** L'école ne m'a jamais intéressé. En primaire, je préférais m'inventer des histoires plutôt que rester dans la réalité. En secondaire, je ne travaillais pas. J'ai eu des profs exceptionnels ; l'un d'eux, en 3<sup>e</sup>, organisait même un atelier d'histoire de l'art après l'école. Par contre, d'autres n'avaient pas le moindre sens pédagogique ; ils étaient très bien avec les élèves qui rentraient dans le moule. Je me souviens que lors d'un contrôle de maths, en 3<sup>e</sup>, le prof de maths et sciences m'a glissé : « Tu sais, Vincent, que tu es le seul à avoir raté ton contrôle de bio ? ». Je ne demandais l'aide de personne et je n'hésitais pas à dire mon désaccord avec une décision, envers moi ou envers un autre élève, que je considérais comme injuste.

J'ai sabordé ma 4<sup>e</sup>. C'était la seule manière de faire comprendre à mon père que je ne voulais plus faire latin-grec. Je suis allé en 4<sup>e</sup> sciences humaines où j'ai trouvé des profs qui avaient le sens de la pédagogie et des élèves de milieux différents. Mais ma mère étant malade, j'ai dû retourner dans mon ancienne école, où je me suis inscrit en scientifique B.

En 5<sup>e</sup>, ce fut la Bérézina. Je dormais en classe car je dormais très peu à la maison. Je me réveillais au cours suivant. Un prof m'a dit, en janvier : « *Quoi que tu fasses, tu doubleras* ». À mon père, avec lequel j'étais en conflit ouvert, j'ai écrit : « *Pour être sûr qu'on m'écouterait plus que maintenant, je suis décidé à acquiescer par mes études et par d'autres moyens le prestige nécessaire sans lequel on n'écoute personne* ».

En mai, j'ai décidé de quitter l'école et de passer les examens devant le jury. J'ai travaillé seul, gérant mon horaire comme je le voulais,

faisant du sport, lisant beaucoup. Pour la première fois cette année-là, j'étais heureux. Un an plus tard, j'ai obtenu le diplôme de 6<sup>e</sup> secondaire. Quand je suis retourné dans l'école secondaire, avec mon diplôme, le prof de langues m'a dit : « *C'est grâce à moi que tu as réussi* ». J'ai été saisi par un sentiment de haine profond.

**À quoi êtes-vous attentif, maintenant que les rôles sont inversés ?**

En entendant cet enseignant, j'ai pris deux résolutions : aller aussi loin que ces enseignants et même plus loin encore. J'ai fait un doctorat mais je me suis interdit de faire l'agrégation. Je me suis libéré de cette façon.

J'adore enseigner et transmettre ma passion à mes étudiants. Je leur précise qu'ils doivent venir au cours quand ils en ont envie mais que s'ils viennent, j'exige ponctualité et attention. Et je déteste les examens.

**L'enseignement secondaire, lui, est obligatoire...**

Je pense que seuls des gens hyper motivés et hyper compétents devraient enseigner dans les écoles. Quand je rencontre, en tant qu'écrivain, des élèves du secondaire, je m'efforce de les intéresser... Mais je ne sais pas comment je ferais au quotidien. Je voudrais tout de même insister sur le fait que c'est l'instruction qui est obligatoire, pas l'école. Et je pense qu'il faudrait avoir le courage de rénover de fond en comble le paradigme de l'enseignement. •



© Tomasz Rossa

Vincent Engel : « *J'ai eu des profs exceptionnels, d'autres sans le moindre sens pédagogique* ».

**POUR EN SAVOIR +**

Les sources et références liées à ce dossier sont reprises dans un complément bibliographique disponible via [www.enseignement.be/prof](http://www.enseignement.be/prof)

# Des bâtisseurs de cathédrale

**En accueillant plus de 30 % d'élèves à besoins spécifiques, l'École de la Sainte-Famille, à Vierset (Modave), a fait le pari de l'intégration.**

Un enfant détache trois blocs de bois d'un tableau-abécédaire : ces trois lettres compléteront un des mots de la très courte histoire qu'il a imaginée. Pour composer la sienne, un deuxième consulte son petit dictionnaire. D'autres travaillent en binôme ou sollicitent les deux institutrices pour leur dicter les mots choisis. Quelques enfants ont mémorisé leur texte et vont le recopier sur ordinateur puis dans leur cahier. Autant de voies pour atteindre le même objectif dans cette classe de 1<sup>re</sup>-2<sup>e</sup> primaire accueillant bon nombre d'élèves à besoins spécifiques.



Chaque lundi, des concertations de deux heures réunissent successivement l'équipe de chaque cycle.

Comme les autres dans l'École fondamentale de la Sainte-Famille, cette classe bouscule la géométrie scolaire. Ici, pas de bancs alignés : les élèves sont groupés (par duos, trios ou quatuors) autour de tables entourées de chaises prudemment chaussées de balles de tennis, histoire d'amortir le bruit.

## Un terreau favorable

Pour décrire ce projet récompensé au printemps 2015 par le Prix Reine Paola pour l'Enseignement<sup>(1)</sup>, l'équipe pédagogique fait volontiers référence à la construction d'une cathédrale. « *Un grand travail d'équipe qui suppose d'accepter que les savoirs et les compétences se construisent ensemble, que les stratégies s'expliquent et se partagent* », explique le directeur, Bernard Kersten.

« *Notre projet Bâtisseurs de cathédrale n'est pas une révolution ponctuelle mais bien le fruit d'une évolution*, précise-t-il. *L'équipe*

*pédagogique, soucieuse de viser l'efficacité pour l'ensemble des élèves, avait pris l'habitude d'accueillir et accompagner des enfants à besoins spécifiques. Le décret sur l'intégration, en 2004, est venu officialiser les choses et remplacer la générosité par des moyens* ».

Concrètement, cinq institutrices « ordinaires », trois enseignantes venues de l'École spécialisée Les Capucines (Rochefort) et une logopède s'épaulent dans les classes primaires. Près du tiers des cent-dix élèves ont des besoins spécifiques, souffrant de dyslexie, de dyspraxie, de dysgraphie, de TDAH, d'autisme, de troubles du comportement,...

Les élèves sont répartis en cycles – le cycle 4, par exemple, regroupe dans un vaste local 41 élèves en 5<sup>e</sup>-6<sup>e</sup> primaire – encadrés par deux ou trois enseignants. Mais régulièrement, une moitié du groupe gagne un local annexe pour travailler sous la houlette d'un enseignant. Et les configurations de travail des élèves sont multiples : seuls, en binôme, en groupes hétérogènes, en groupes de besoins...

## Une culture de la concertation

Un maître-mot pour les enseignants : le travail en équipe. Avant la classe, en classe et lors des pauses de midi, évidemment. En outre, chaque lundi, des concertations de deux heures réunissent successivement l'équipe de chaque cycle. « *L'occasion d'établir et d'évaluer la programmation des apprentissages de la semaine à venir, de décider qui prendra en charge telle ou telle activité, d'analyser l'évolution d'un enfant*, détaille M. Kersten. *Les enseignants spécialisés et la logopède apportent des balises pratiques et théoriques* ». Ce jour-là, tous les enseignants se rassemblent également durant la pause de midi.

« *La culture de la concertation s'installe vite, ajoute le directeur. Ce qui demandait une heure il y a quelques mois se règle désormais en un quart d'heure. J'ai puisé dans le capital-périodes pour assurer la prise en charge de tout un cycle par des maîtres spéciaux d'éducation physique durant ces temps hebdomadaires de concertation* ».



Les élèves sont répartis en cycles dans un vaste local, encadrés par deux ou trois enseignants

Au fil des années, les convictions se sont renforcées : tous les enfants bénéficient de cet encadrement et de ce compagnonnage. Mieux : chacun se sent intégré dans le groupe, non jugé, reconnu dans sa progression. « *Dans les classes, pas d'étiquette sur un enfant, ni sur un enseignant* », explique Hélène Laloux, institutrice formée en orthopédagogie, arrivée dans l'équipe en septembre dernier.

Le directeur le précise encore : la population scolaire varie de celle d'une école de village. Certains enfants résident à plus de trente

kilomètres. Les limites ? « *Nous voulons garder des groupes de taille acceptable et assurer de bonnes conditions d'apprentissage. Si un enfant en difficulté a besoin d'un enseignement tout à fait individualisé, nous pensons que l'enseignement spécialisé reste le meilleur choix* ». •

**Catherine MOREAU**

<sup>(1)</sup> [www.sk-fr-paola.be/fr](http://www.sk-fr-paola.be/fr)

## « J'ai appris un autre métier »

- Pour Joël Constant, instituteur, « *l'atout du projet, ce sont les regards pluriels sur les enfants. Chacun, en classe ou en concertation, partage ses observations, apporte des nuances. J'ai appris un autre métier auquel je n'avais pas été formé. Je ne voudrais plus travailler tout seul* ».
- Jeanne Fastré, institutrice spécialisée : « *Chaque séquence d'activités débute par une discussion avec l'institutrice ordinaire. À moi de réfléchir à la méthode, au matériel, aux adaptations pour les élèves à besoins spécifiques. Dans l'enseignement spécialisé, je me sentais seule autrefois. Ici, il y a la force de l'équipe qui permet d'échanger ses craintes, ses difficultés, ses remises en question. Cela nous fait grandir et entraîne les enfants le plus loin possible* ».
- Une maman d'élève explique : « *Dans l'école du village où nous habitons, sans avoir des difficultés d'apprentissage, ma fille pleurait devant l'abondance des devoirs. Malgré les trajets, après mûre réflexion, nous l'avons inscrite à la Sainte-Famille. Nous la sentons motivée et, surtout, elle a développé une attitude très naturelle, non stigmatisante vis-à-vis d'enfants différents. Ce projet pédagogique où chacun a sa place nous paraît être une base solide à la formation d'un être humain* ».
- Elliot, écolier de 4<sup>e</sup> : « *Je ne suis pas tout seul quand je suis bloqué. Et quand on travaille à plusieurs, celui qui donne la réponse d'un calcul explique comment il y est arrivé* ».

## « Le seul obstacle, c'est nous-mêmes »

Quid de l'évaluation, des résultats, du parcours ultérieur des élèves ? Les réponses du directeur, Bernard Kersten.

### Comment évaluez-vous les enfants ?

Exception faite du CEB, l'accent est mis sur l'évaluation formative. Les travaux ne sont pas cotés mais accompagnés d'une double évaluation : celle de l'élève (autoévaluation) et celle des enseignants qui mettent en évidence les étapes parcourues et celles qui restent à franchir. En fin de 6<sup>e</sup> primaire, outre le passage du CEB, les élèves doivent réaliser un chef-d'œuvre comportant un travail écrit, une présentation orale à toute la communauté et une partie créative.

### Les résultats ?

Même si nous n'avons pas à rougir des résultats des élèves au CEB, ce qui compte, c'est de programmer des parcours adaptés à leurs besoins. Quel que soit le parcours ultérieur d'un élève, en particulier à besoins spécifiques, nous pensons qu'il aura acquis chez nous certaines compétences transversales : des outils, des stratégies, l'autonomie, le souci de faire face aux difficultés et, surtout, la confiance en soi... Il n'entamera pas le secondaire sur les rotules.

### Pas de crainte du côté des parents ?

Soyons clair : cela empêche certains enfants de venir chez nous. Nous demandons aux parents d'adhérer à notre projet. Certains expriment des doutes anticipatifs concernant la fin des primaires, mais cela aboutit rarement à des changements d'école.

### Un projet transposable ?

Oui et non. Oui sur le plan matériel car cela ne demande pas de gros aménagements. Mais le projet *Bâtisseurs de cathédrale* touche à la philosophie, à la pédagogie, aux valeurs. Il nécessite des enseignants en quête d'efficacité, acceptant le travail d'équipe, faisant preuve d'humilité. Le seul obstacle, c'est nous-mêmes.

# La lutte contre la pauvreté concerne aussi l'école

**Le Sénat vient d'adopter des recommandations en matière de lutte contre la pauvreté infantile. Elles concernent aussi l'enseignement.**



des mamans dont les enfants sont dans une classe d'accueil, une classe maternelle ou une crèche ont un diplôme de l'enseignement supérieur, en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Ces structures d'accueil sont surtout utilisées par des ménages où les deux parents travaillent, ont un haut niveau de formation et des revenus élevés.



des jeunes Bruxellois de 18 à 24 ans ayant au maximum un niveau d'études secondaire inférieur n'étaient plus dans l'enseignement ou en formation, selon l'enquête statistique européenne 2014 sur le revenu et les conditions de vie (EU-SILC). C'était le cas de 12,9 % d'entre eux en Wallonie et de 7 % en Flandre. [bit.ly/24UqAfo](http://bit.ly/24UqAfo)

En février, le Sénat a adopté un *Rapport d'information concernant la nécessaire collaboration entre l'autorité fédérale, les Communautés et les Régions en vue de développer une approche commune dans la lutte contre la pauvreté infantile dans notre pays* <sup>(1)</sup>. Un leitmotiv : « le niveau de formation est un facteur capital pour la prévention de la pauvreté et de la précarité ».

Or, en la matière, et pour la quasi-totalité des indicateurs, « ce sont toujours les mêmes groupes d'enfants qui obtiennent les plus mauvais résultats, à savoir les enfants vivant dans des familles monoparentales, dans des ménages à très faible intensité de travail, dans des ménages non propriétaires de leur logement, des ménages ayant un faible niveau d'instruction et des ménages non-Union européenne ».

Pour la Fédération Wallonie-Bruxelles, le « taux de sortie » des élèves de 15 à 22 ans étant en 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup>-5<sup>e</sup> secondaire ordinaire en 2011-2012 <sup>(2)</sup> s'établissait à 5,7 % globalement (soit 8791 élèves en 2012). Mais ce taux est plus élevé pour les élèves domiciliés en région bruxelloise, pour les garçons, pour les élèves du qualifiant et les élèves en retard scolaire important. Et il varie fortement entre les régions.

Fruit de longs travaux, d'auditions d'experts et d'analyses, le rapport du Sénat souligne que « grandir dans la pauvreté a [...] notamment une incidence négative sur le développement

cognitif, affectif et social, ainsi qu'un lien avec l'état de santé physique et mentale à un âge ultérieur ». Et « c'est justement en raison du lien clair entre enfants/jeunes en situation de précarité et ces retards qu'il est essentiel que la société mette en place un certain mécanisme leur assurant un input et des stimulations spécifiques », crèches et écoles devant être « les moteurs de ces mécanismes ».

Le chapitre consacré à l'école et à l'accueil extrascolaire se clôture par six recommandations : miser sur l'accompagnement préscolaire et maternel, ce qui rejoint les travaux menés par les hautes écoles, sous l'égide de la Fondation Roi Baudouin <sup>(3)</sup> ; optimiser la qualité de la formation des enseignants ; assurer un meilleur suivi de l'élève ; renforcer la participation et l'implication des parents ; créer une école ouverte ; et assurer un soutien financier des écoles. Plus concrètement, le rapport évoque notamment les devoirs à domicile, « les pseudo-frais scolaires qui écartent les enfants pauvres », les moyens de l'encadrement différencié, la collaboration avec les acteurs locaux hors école,...

## D. C.

<sup>(1)</sup> [bit.ly/1QR090D](http://bit.ly/1QR090D)

<sup>(2)</sup> *Les indicateurs de l'enseignement*, 2014, p. 48-49. [www.enseignement.be/indicateursenseignement](http://www.enseignement.be/indicateursenseignement)

<sup>(3)</sup> [bit.ly/1QXhZio](http://bit.ly/1QXhZio)

## Taux de risque de pauvreté selon le niveau d'éducation

En Belgique, pour les personnes de 18 ans et plus, le risque de pauvreté (revenu net inférieur à 60 % du revenu médian) est de 6,7 % si elles ont un diplôme du supérieur.

Source : Eurostat - Enquête SILC 2014 (revenus 2013) - [bit.ly/1Tzmqpp](http://bit.ly/1Tzmqpp)

Niveau d'éducation	Hommes	Femmes	Total
Faible (jusqu'au 1 <sup>er</sup> degré secondaire)	24,3 %	26,4 %	25,4 %
Moyen (2 <sup>e</sup> , 3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> degrés secondaire, 7P)	12,1 %	14,6 %	13,3 %
Élevé (supérieur)	6,7 %	6,7 %	6,7 %



# Des maths au gout du jour

**Mathematique.org est un site pédagogique, créé par un enseignant pour les deux premiers degrés du secondaire.**

Jonathan Valenzano enseigne depuis 2012. En 2014, déjà, il crée un site pédagogique – ouvert, sans licence de droit d’auteur <sup>(1)</sup>. Lorsqu’il en parle à son groupe de travail du Centre d’Autoformation et de Formation continuée (CAF) à Tihange, ses collègues, enthousiastes, lui lancent : « Mais, tu n’as pas de vie ! ». « Les fiches de remédiation m’ont pris dix mois, répond Jonathan Valenzano. De plus, je n’ai pas encore d’enfants et ma compagne enseigne les maths, comme moi. Et maintenant, je gagne du temps... »

## La remédiation

Le but premier est d’aider les élèves en difficulté, et notamment lorsque les cours de remédiation sont pleins, « en sortant les maths du temps des dinosaures pour les mettre en phase avec la société actuelle ».

Outre les fiches de remédiation qui couplent rappel théorique et exercices, le site comporte des vidéos et des jeux. « Varier les moyens pédagogiques sert l’apprentissage ».

Mais M. Valenzano va plus loin. Son site dispose d’un lexique, *Le vocabulaire indispensable pour le 1<sup>er</sup> degré*. « J’ai adapté au programme une édition de *Sesamath* <sup>(2)</sup>. Et mes collègues du CAF m’ont relu ».

Pour faire ce travail, l’enseignant a utilisé le logiciel Activinspire du tableau blanc Promethean, qui permet de faire des vidéos. Il a créé ses serious games à partir du site LearningApps <sup>(3)</sup>. Et il a créé son propre site avec Weebly <sup>(4)</sup>. « Pour 150 € par an, j’ai l’hébergement de vidéos et surtout la location d’un nom de domaine. Je les paie moi-même : je ne suis pas encore nommé et le site doit pouvoir me suivre si je change d’école ».

## Le contact avec le domicile

Une partie du site est réservée. Les élèves et leurs parents y ont accès via un mot de passe. « Elle abrite mon journal de classe, mon cahier de cotes et mon horaire. Le premier permet aux absents de voir ce qu’on a fait. Le second, aux parents, par un mot de passe individuel, de contrôler les évaluations que certains oublient de leur donner. J’anime également une newsletter ».

Lorsque les élèves découvrent le site, cela les motive. « Mais après l’enthousiasme de la découverte, ils se rendent compte que les jeux, c’est du sérieux et que les exercices, c’est du travail. Par ailleurs, les élèves en recherche de remédiation y trouvent leur compte ».

La démarche semble demander beaucoup de compétences. « Weebly a été francisé et dispose d’un mode d’emploi. La version de base est gratuite. Et l’hébergement des vidéos pourrait se faire sur Youtube. Les fiches de remédiation ne demandent pas de compétences spécifiques, mais du temps ».

Des projets ? « Je travaille au corrigé des exercices. Mes collègues de math sont partants pour se former avec moi et utiliser le site l’année prochaine ». •

**Patrick DELMÉE**

<sup>(1)</sup> [www.mathematique.org](http://www.mathematique.org)

<sup>(2)</sup> [www.sesamath.net](http://www.sesamath.net)

<sup>(3)</sup> <https://learningapps.org>

<sup>(4)</sup> [www.weebly.com](http://www.weebly.com)



## Lyrics

LyricsTraining est une plateforme en ligne gratuite. Elle permet d’apprendre une langue à travers les paroles des chansons en utilisant comme support principal les clips vidéos. [fr.lyricstraining.com](http://fr.lyricstraining.com)

## www.questions-justice.be

Ce nouveau site, qui se veut espace de dialogue et de débat sur la Justice, s’adresse à tous, mais plus spécialement aux 16-18 ans, à leurs enseignants, aux organismes actifs dans le secteur de la jeunesse...

## Questionnaire en ligne

Vizir est un outil qui permet de créer facilement des questionnaires en ligne. Il propose une trentaine de modèles prêts à l’emploi, personnalisables et conservables. 10 types de questions différentes sont proposés : ouvertes, à choix multiples, illustrées par des photos ou des sons. Vizir offre aussi des fonctions avancées comme les branchements conditionnels qui permettent de proposer des questions spécifiques selon les réponses des sondés. Ces fonctions sont gratuites et sans publicité. <https://beta.vizir.co/#/fr/template>

## Logiciels libres

Sur le site de Carrefour éducation, André Cotte liste un ensemble de logiciels libres en y ajoutant très souvent des guides et tutoriels. [bit.ly/1SHc7yX](http://bit.ly/1SHc7yX)

## À découvrir

- [www.mindtab.be](http://www.mindtab.be), pour mindmapper dans le spécialisé.
- [www.lespritsorcier.org](http://www.lespritsorcier.org), pour vulgariser les sciences. [bit.ly/1mwwubN](http://bit.ly/1mwwubN), site français pour désamorcer les théories du complot.
- [www.data.gov.be](http://www.data.gov.be), pour découvrir les banques de données publiques.

# Mixité scolaire : ange ou démon ?

**En progression dans nos écoles dans les années '50, la mixité s'est généralisée dix ans plus tard. Aujourd'hui, elle pose question : gage continu d'égalité ou source de discrimination ? Voici ce qu'en pense Nadine Plateau, qui préside la commission Enseignement du Conseil des Femmes francophones de Belgique.**

**PROF :** La mixité est quasi généralisée depuis la mise en place du rénové. A-t-on pour autant préparé une « pédagogie de la mixité » ?

**Nadine Plateau :** Non. C'est frappant. Dans les années '20, la mixité, c'était un sujet de débat entre d'une part, les laïcs et progressistes et, d'autre part, les catholiques et conservateurs. Dans les années '70, elle s'est imposée comme une évidence dans l'opinion publique et comme une solution économique. Et les féministes se sont réjouies de l'égal accès de tous à toutes les formes d'enseignement.

L'enseignement rénové a généralisé un modèle d'enseignement calqué sur celui des garçons de milieux favorisés. Mais il ne s'est jamais accompagné de réflexion pédagogique relative à la mixité. On ne se posait pas la question des moyens à mettre en œuvre pour assurer une co-éducation. On ne s'imaginait pas que de nouvelles discriminations pourraient se produire.

Il faut bien dire que nous n'avions pas, dans ces années-là, les outils pour penser une pédagogie de l'égalité filles/garçons. Ce n'est qu'en 1985 que le Conseil des Communautés européennes a adopté une résolution dans ce sens. En effet, des travaux scientifiques avaient commencé à montrer des différences de réussite scolaire entre filles et des garçons, ainsi que des différences de choix d'options.

Ensuite, d'autres études ont mis en lumière ce qu'on appelle le « curriculum caché » : le fait qu'en dehors de la transmission du savoir et de manière inconsciente, les enseignants traitent les élèves de manière différente, en fonction de leur milieu social et de leur sexe. Les résultats montraient que les enseignants privilégiaient les garçons en leur accordant plus d'attention et de temps de parole.

*Parler du genre ce n'est pas que parler des filles. La moins bonne réussite des garçons est un des mécanismes à étudier également.*

Et pourtant, si vous leur posez la question, tous les enseignants vous diront qu'ils ne font pas de différence. Leur ignorance des stéréotypes qu'ils véhiculent et parfois leur déni peuvent se comprendre : ils exercent un métier difficile, aujourd'hui fort fragilisé car fort sollicité. Comme si l'école pouvait en même temps répondre à toutes les difficultés sociétales.

**Lorsqu'on évoque l'égalité filles-garçons, on place généralement le focus sur les filles. Et les garçons ?**

Parler du genre ce n'est pas que parler des filles. La moins bonne réussite des garçons est un des mécanismes à étudier dans une perspective de genre. Je nuancerais tout de même en disant qu'en fin d'études dans les écoles élitistes, les garçons réussissent relativement bien. Et une recherche de Jacques Cornet<sup>(1)</sup> tend à montrer que le rapport à la scolarité des garçons est lié à leur milieu social : l'écart avec la scolarité est plus grand dans l'enseignement professionnel.

**Un récent colloque<sup>(2)</sup> a abordé la non-mixité des cours d'éducation physique, quasi généralisée en secondaire. Quels y seraient, selon vous, les atouts de la mixité ?**

La mixité est un atout à condition d'y réfléchir. Il ne suffit pas de la décréter pour casser les stéréotypes. Voyez les pays voisins où ces cours sont mixtes. Cela n'empêche pas des activités différentes selon le sexe ni le sexisme du monde sportif.

Par contre, réfléchir, se donner des objectifs, anticiper les difficultés et mettre en place des stratégies pour rendre les activités physiques et sportives accessibles et surtout attrayantes pour tous, voilà qui pourrait réduire les clichés « l'homme est fort et viril, la femme souple et gracieuse ». On pourrait, par exemple,

encourager la prise de risque chez les filles et la sensibilité esthétique chez les garçons. Ou encore évaluer ce cours sur la base de la collaboration autant que la performance.

### La mixité en éducation physique pourrait se heurter à des obstacles culturels ou religieux, non ?

Pour ma part, je comprends l'enseignant qui ayant pour objectif de faire nager ses élèves, organise un cours non mixte. C'est un problème à résoudre localement, au profit des élèves.

### Prend-on suffisamment en compte la question du genre dans la formation des futurs enseignants ?

En 2000, la ministre de l'Enseignement supérieur Françoise Dupuis a imposé un nouveau cours (Approche théorique et pratique de la diversité culturelle) dans les catégories pédagogiques des hautes écoles. En 2005, sa successeuse, Dominique Simonet, a rajouté la dimension de genre dans son intitulé. Aucun titre requis n'est requis pour le donner.

Des outils ont été développés depuis dont le module de formation *Filles-garçons : une même école ?*<sup>(3)</sup> avec des ressources adaptées pour chaque niveau d'enseignement. Ce travail énorme est peu diffusé et doit être remis à jour.

Notons que le genre n'est pas intégré au cursus de l'agrégation dans les universités. D'ailleurs, nous plaçons pour la création d'un master « genre et diversités » comme il en existe en Flandre depuis deux ans où il connaît un beau succès. Des groupes de travail dans les universités francophones mettent en place des propositions concrètes.

C'est donc une thématique qui doit faire partie de la réforme de la formation initiale des enseignants.

### Le personnel enseignant est de plus en plus féminin dans une société désireuse de lutter contre les inégalités. Est-il sain que les enfants, dans l'enseignement fondamental, n'aient aucun prof masculin ?

La question est pertinente à condition d'en rechercher les causes et de poser aussi celle

de l'absence des femmes au sommet de la hiérarchie enseignante... Le Pacte pour un Enseignement d'Excellence n'y fait aucune allusion. C'est tout dire. Or, le système scolaire semble évoluer vers un écart croissant entre les responsables de la gouvernance (direction, inspection, évaluateurs externes) qui sont majoritairement des hommes, et les enseignants sur le terrain, majoritairement des femmes.

Nous ne participons pas aux travaux du Pacte. À la lecture des rapports des groupes de travail, j'ai constaté que la notion de genre n'est pas absente. On sent une ouverture politique. Mais les chercheurs soit ont peu d'intérêt, soit ignorent la question. Et chez les autres (professeurs, syndicats, associations de parents) ce n'est pas une priorité. Ce n'est d'ailleurs pas une notion qui s'intègre du jour au lendemain.

Or, le Pacte offre une belle occasion de se repencher sur la question, en articulant différentes formes de discriminations (sexe, origine sociale, ethnique...). Cela permettrait de comprendre plus finement les inégalités et d'y apporter des réponses pédagogiques adéquates

### Un enseignant, un cours, une anecdote, un souvenir d'école qui vous a particulièrement marquée ?

Je me souviens de ma prof de néerlandais, en 5<sup>e</sup> secondaire ! Dans un milieu bourgeois, francophone, où les élèves n'en avaient rien à cirer du néerlandais, cette femme est parvenue à nous faire lire du Vondel et à y prendre du plaisir, grâce à son feu et à sa force incroyable. Un jour, elle m'a lancé « Plateau, vous n'arriverez jamais à rien ! ». Cela a sonné comme un défi. J'ai fini par trouver le néerlandais magnifique. Et je suis devenue germaniste. ●

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

<sup>(1)</sup> *E qwé les mecs ! Oufi les filles !* Recherche sur les inégalités filles-garçons à l'école. [bit.ly/1QINFrP](http://bit.ly/1QINFrP)

<sup>(2)</sup> [bit.ly/1QEeNLS](http://bit.ly/1QEeNLS)

<sup>(3)</sup> [bit.ly/1RQdpqD](http://bit.ly/1RQdpqD)



## EN DEUX MOTS

Philologue germaniste de formation, Nadine Plateau a enseigné le néerlandais et l'anglais à l'étranger, puis en Belgique jusqu'en 2000.

En parallèle, depuis la fin des années soixante, elle a été active dans les Mouvements des femmes, notamment sur les questions de l'avortement, de la formation et du développement de savoirs critiques féministes. Elle a cofondé et dirigé Sophia, le réseau belge des études de genre subventionné par l'Institut pour l'égalité des femmes et des hommes. Elle a également présidé l'Université des Femmes, laboratoire de recherche, d'enseignement et de réflexions féministes sur la condition des femmes.

Depuis une dizaine d'années, Nadine Plateau préside la Commission Enseignement du Conseil des Femmes Francophones de Belgique. Le but de cette commission est d'intégrer la question du genre depuis la crèche jusqu'à la formation des adultes. Cela passe par la lecture et la critique de projets de loi, la réflexion sur la formation initiale des enseignants ou les travaux du Pacte pour un Enseignement d'Excellence.

## La place des devoirs

Institutrice formée à la Haute École Robert Schuman à Vinton, Catherine Taquet a terminé en juillet 2015 un TFÉ sur la pratique des travaux à domicile <sup>(1)</sup>.

119 enseignants ont répondu à son enquête. Elle confirme la diversité des pratiques et le manque de connaissance des prescrits : un seul instituteur a revendiqué le décret comme étant une régulation des devoirs.

Pour cette institutrice, le devoir, c'est « *une tâche personnelle visant des compétences ciblées que l'élève doit acquérir progressivement. Un moment indispensable, où l'enfant se retrouve seul face à ses propres savoirs. Cette tâche exige le suivi d'un professionnel de l'apprentissage et pas seulement des parents* ».

Sa recette, expérimentée en stage ? Différencier les travaux en fonction des besoins. Les réaliser en classe au 2<sup>e</sup> cycle (6-7 ans) ; au 3<sup>e</sup> cycle (8-9 ans), les entamer en classe, les achever à la maison ; et au 4<sup>e</sup> cycle, laisser les élèves autonomes, mais instaurer des discussions autour des devoirs afin de préparer les élèves au secondaire.

<sup>(1)</sup> Comment aider les enfants à réaliser leurs devoirs en maximisant leur autonomie et en tenant compte de leurs ressources socio-familiales ?, disponible chez [cathe2102@hotmail.com](mailto:cathe2102@hotmail.com)  
Voir aussi PROF 28, page 3

## Facebook, un outil de visibilité

Vous êtes à la tête d'une école ou enseignant et vous vous interrogez peut-être sur l'utilisation d'un réseau social comme vecteur de visibilité pour votre établissement ou comme support pédagogique. Serge Dielens est à la fois enseignant (dans le secondaire et le supérieur) et entrepreneur expert en communication.

Dans *Facebook, une présence efficace pour votre école* <sup>(1)</sup>, il guide ses lecteurs pour créer une page Facebook afin d'améliorer la visibilité de l'établissement, entretenir sa réputation positive en touchant de nouveaux publics. Il évoque également la création de groupes utilisables pour des projets de classe, pour la communication entre groupes d'enseignants, d'anciens ou de parents... Il agrmente sa démarche avec des exemples concrets et des ressources ciblées. Vous pourrez partager vos craintes, suggestions ou trouvailles avec le groupe social4school sur facebook.com qui rassemble



les lecteurs de cet ouvrage. Ou toute personne intéressée par ce sujet également développé dans *À la conquête des réseaux sociaux*, dossier de la Cellule projets TICE de l'Administration générale de l'Enseignement <sup>(2)</sup>.

On rappellera que la circulaire 3921 du 6 mars 2012 <sup>(3)</sup> souligne que la propagande en faveur d'un enseignement doit rester loyale, objective, exempte de toute attaque contre un autre enseignement, éviter d'induire toute sélection ou de permettre des classements. De plus, elle ne doit utiliser en aucun cas les résultats d'une évaluation externe ou du certificat d'études de base à des fins de publicité ou de concurrence entre établissements. ●

**Pa. D.**

<sup>(1)</sup> Éd. Politeia, [bit.ly/1o6Ofsk](http://bit.ly/1o6Ofsk)

<sup>(2)</sup> [bit.ly/1R50MsT](http://bit.ly/1R50MsT)

<sup>(3)</sup> [bit.ly/1SzcCLI](http://bit.ly/1SzcCLI)

## Le petit laboratoire de grammaire

Brigitte Mahillon et France Tillieu, deux institutrices, ont écrit *Le petit laboratoire de grammaire* <sup>(1)</sup>. Destiné aux enseignants des 8-12 ans. Il propose une centaine de « séances actives de découvertes » expérimentées en classe et reproductibles facilement. Elles visent à faire comprendre et découvrir activement la grammaire.

« *L'enfant manipule les mots, les phrases, les textes avec la curiosité et le plaisir du chercheur de laboratoire avec ses éprouvettes, explique les auteures. Il découpe, mime, dessine, déplace, remplace, ajoute, soustrait puis examine les effets de ses transformations. Il formule des hypothèses descriptives ou explicatives, les compare, les vérifie et trouve des lois parfois provisoires qu'il complète au fur et à mesure de ses découvertes* » <sup>(2)</sup>.

Contacté, le Service d'Inspection générale, note que ce manuel présente des qualités. Certes, c'est la grammaire de la phrase qui est envisagée davantage que celle du texte et du discours, qui sont aussi importantes en français. Les exercices proposés étant hors contexte communicationnel, il revient bien sûr à chaque enseignant de considérer cet ouvrage comme un des outils pratiques utiles... parmi d'autres. ●

**Pa. D.**

<sup>(1)</sup> Éd. La Différence

<sup>(2)</sup> [bit.ly/1KHRwbc](http://bit.ly/1KHRwbc)

# Quelle éthique pour les enseignants ?



PRAIRAT E., *Quelle éthique pour les enseignants ?*, Bruxelles, De Boeck (coll. Le point sur... Pédagogie), 2015.

Pour Eirick Prairat, dont les recherches portent sur l'éthique et la déontologie mais aussi sur la sanction éducative, la professionnalisation des enseignants ne peut se faire en dehors de toute considération d'ordre éthique, et n'est pas qu'affaire de technique. Ce livre d'une centaine de pages veut répondre à deux questions : quelle éthique pour les enseignants ? Comment soutenir cet engagement éthique dans la durée ?

Après avoir éclairci les notions d'éthique/morale et pointé les apports de la philosophie morale, l'auteur définit l'éthique enseignante comme une éthique du devoir « qui requiert pour s'exercer pleinement trois vertus : la vertu de tact, le sens de la justice, et la sollicitude ».

La seconde partie du livre est résolument pratique : on y trouve quatre documents

énumérant les droits de l'enfant, ceux de l'élève, ses besoins fondamentaux, et les devoirs moraux du professeur. L'auteur propose également une esquisse de code de déontologie à soumettre au débat. Un code marqué par une sobriété normative, par un souci de stabilité dans le temps, et qui ne s'appuie pas sur la figure du « maître idéal » ou sur l'engagement professionnel.

Toujours pratique, le dernier chapitre propose un parcours de formation centré sur les dilemmes moraux, « travail consistant à trouver collectivement des solutions pratiques à des situations-problèmes concrètes en mobilisant les règles morales disponibles et les cas similaires déjà rencontrés ». •

**D. C.**

# Pratiques pour une école inclusive



MANÇO A. (éd.), *Pratiques pour une école inclusive. Agir ensemble*, Paris, L'Harmattan, 2015.

Directeur scientifique de l'Institut de recherche formation et action sur les migrations, Altay Manço a fait appel à une vingtaine d'auteurs (enseignants, chercheurs, intervenants sociaux,...) de quatre pays francophones pour illustrer l'école inclusive. Ce concept désigne une école « où tous parlent à tous, où chacun d'où qu'il vienne, quoi qu'il fasse, peut valoriser ses compétences personnelles et professionnelles au service du groupe, de l'école et de la société ».

L'objectif est de présenter des projets de terrain, de montrer les atouts et les difficultés rencontrées et de tirer les enseignements

nécessaires à l'extension de telles pratiques.

Parmi les contributions : une analyse montrant, à partir de cas concrets, la complexité des situations et les difficultés que rencontrent les acteurs de l'école, pris entre l'inclusion et l'exclusion, pour articuler leurs missions et la réalité de terrain. Ou Envol, un projet musical mené par l'association Music Espérance pour améliorer les apprentissages et le vivre ensemble. Ou encore des initiatives pour améliorer les liens entre les écoles et les parents de milieux populaires. •

**C. M.**

## Besoins en TIC

*Les nouvelles technologies dans l'enseignement et l'apprentissage* (éd. Academia-L'Harmattan, 2015) s'adresse surtout aux enseignants désireux de se lancer dans l'e-learning. Alain Claude Ngouem (Université technique de Dortmund) vise à démontrer qu'une meilleure utilisation des TIC dans l'enseignement passe par une analyse fine des besoins des enseignants et des apprenants.

## Choisir ses études

*Être parent d'un jeune qui s'oriente*, Cahier n°5 du Centre d'information et d'orientation de Louvain-la-Neuve, propose des clés pour mieux comprendre ce qui est à l'œuvre durant ce temps d'orientation. Disponible (5 €) via <http://CIO-eboutique.be>. Quant au guide pratique *Choisir ses études*, il propose une méthodologie de cheminement pour le futur étudiant. [www.edipro.eu/fr/](http://www.edipro.eu/fr/)

## Sale temps pour les enfants

« Tous les droits consacrés par la Convention relative aux droits de l'enfant sont mis à mal en situation de précarité », s'alarme la Coordination des ONG pour les Droits de l'enfant, dans *Sale temps pour les enfants*, une étude de 2015 sur l'impact de la crise sur ces droits. [www.lacode.be](http://www.lacode.be) (> publications)

## Interstell'art

Comment, dans la durée, relier les acteurs du monde éducatif à ceux du monde artistique ? Développer un lieu de rencontre et de réflexion, voici ce qui a incité Pierre de Lune à créer la revue *Interstell'art*, destinée à questionner la place de la culture et de l'art dans le champ pédagogique. À découvrir via <http://bit.ly/1KdQQuj>

# « J'agis précocement sur les troubles de l'enfant »

Depuis 2004, le programme de recherche H2M s'intéresse à l'accompagnement thérapeutique de l'enfant « difficile ».



Isabelle Roskam est professeure de psychologie à l'UCL et mère de cinq enfants. Elle enseigne dans le domaine du développement du jeune et notamment de l'enfant « difficile ». C'est le sujet du programme de recherche H2M entamé en 2004, poursuivi en 2009, sur plus de 800 enfants.

## PROF : Que représente l'étude H2M ?

**Isabelle Roskam :** Le programme de recherche H2M Children (Hard-t(w)o-Manage Children) s'intéresse aux troubles de comportement tels que l'agitation, le manque d'obéissance, les colères, l'impulsivité et l'agressivité chez les 2 à 7 ans. Par une approche multidisciplinaire alliant la psychologie du langage, la neuropsychologie, la psychologie de l'éducation et la psychologie clinique, il tente de déterminer quels sont les facteurs de risque associés à ces troubles. Enfin, il pose la question de l'aide précoce à apporter à ces enfants, à leur famille... et aux enseignants <sup>(1)</sup>.

## Comment est née cette étude ?

Avant d'enseigner, j'ai travaillé dix ans en clinique comme psychologue. J'y ai fait face à de nombreux parents dont les jeunes enfants avaient des comportements « difficiles » chez eux et/ou à l'école : « *Je ne parviens plus à faire les courses avec mon enfant, l'école se plaint et ses grands-parents aussi* ». Fallait-il les rassurer en espérant que l'enfant évolue ou agir tôt, – et comment ? –, au risque de donner à l'enfant une étiquette qu'il pouvait garder longtemps ?

En 2004, la science n'avait pas de réponses à ces questions. Un jour, j'ai lancé en boutade : « *Pourquoi ne pas faire une étude sur tous ces patients ?* » Je me suis prise au mot. Et j'ai lancé une première recherche. Mon équipe a suivi cent-vingt enfants, avec leurs parents... et leurs enseignants. En effet, les uns étaient difficiles spécifiquement au domicile, d'autres à l'école, d'autres encore peu importe le

contexte. Et nous avons élargi l'étude à trois-cents autres enfants répartis dans six écoles partenaires, de façon à avoir un échantillon représentatif.

## Difficile à 3 ans, difficile tout le temps ?

### Quels résultats avez-vous obtenus ?

Certains enfants ne sont difficiles que dans un milieu spécifique. Leurs compétences sont transposables. Ils ont le plus de chances d'évoluer positivement.

Ensuite, si un enfant est difficile à 3 ans et qu'on n'agit pas, il le reste à 8, même s'il y a des changements. Il ne court plus, par exemple, autour de la table du salon, mais assis, il ne maîtrise pas un sautillerment de son genou.

### Le comportement difficile, c'est la pointe de l'iceberg. Qu'y a-t-il en dessous ?

Nous avons découvert quatre types de facteurs de risque. Primo, le cadre éducatif en classe et à domicile est très important. Sans consignes claires, précises, adaptées, l'enfant, c'est une balle magique qui part dans tous les sens. Secundo, il évolue mieux aussi s'il se sent en sécurité, dans un milieu où on lui donne de l'affection. Ensuite, c'est entre 2 et 7 ans que se développe la zone frontale du cerveau : elle permet d'être attentif, d'inhiber un comportement inadéquat, de lutter contre l'impulsivité, de retenir des consignes. Enfin, l'apprentissage du langage se réalise également dans cette période : il permet de comprendre des consignes, de négocier pour tempérer une frustration. Sans cette capacité, l'enfant pique vite une colère.

Le diagnostic cible une direction d'action. Il est d'autant plus important à un âge où l'enfant évolue encore. Le gain sur la compréhension des consignes et sur le langage est plus important et plus rapide à 5 ans qu'à 15.



© Fotoliar/oly

### Une action précoce

#### Votre recherche a connu une 2<sup>e</sup> phase ?

Depuis 2009, nous avons essayé d'agir sur les facteurs de risque et travaillé sur des modalités de traitement pour quatre-cents autres enfants et leurs parents. On peut aider l'enfant à s'entraîner. On peut aussi sensibiliser les parents à devenir de vrais « thérapeutes » au quotidien.

Les deux volets sont aussi efficaces. Cela nous a surpris. C'est positif. Dans certains cas, les enfants, en opposition, sont peu prêts à être aidés. Dans d'autres, certains parents collaborent moins car ils sont hostiles à la thérapie ou ont un boulot prenant.

#### En quoi consistent ces volets ?

Pour l'enfant, on travaille sur l'inhibition, les stops mentaux, la mémoire des consignes, la résolution de conflit. Si je reçois sur la tête un ballon dans une cour de récré, j'observe autour de moi et j'analyse l'information sociale du lanceur, avant de donner une réponse adaptée. S'il est incapable de faire cette observation, l'enfant traverse de suite la cour et se venge. Pour les parents, on revoit par exemple la façon de donner les consignes. On travaille le sentiment de compétence parentale, pour répondre à la sensation d'être nul ou d'être jugé. Et, d'un côté ou de l'autre, on voit des résultats en huit semaines.

#### Ces comportements chez le jeune enfant expliquent le décrochage scolaire...

C'est un des facteurs du décrochage. Investir

dans le fondamental permet de le combattre. Si on n'agit pas, les adultes s'habituent à ne voir chez l'enfant que du négatif. Celui-ci s'habitue aux punitions et aux remarques, se fabrique une image de soi négative non-motivante à changer.

#### D'autres bénéfices ?

L'étude s'est faite avec des groupes « à risque » et des groupes « sains ». Cela permet de se rendre compte par exemple, qu'à cet âge, tous les enfants sont très actifs. C'est l'intensité et la fréquence qui gêne l'adaptation.

Un autre aspect est le suivi longitudinal prospectif. D'autres études s'intéressent aux ados en difficultés en posant un regard rétrospectif sur leur enfance. Elles laissent s'échapper ceux qui s'en sont bien sortis.

#### Pour conclure...

Les enfants difficiles font partie du quotidien des professionnels de l'éducation. Parfois, ces derniers se sentent dépassés. Mais ces élèves ont ce comportement plus parce qu'ils ne peuvent faire autrement que par volonté. En prendre conscience, c'est le premier pas pour repasser de la posture de « victime » à celle de pédagogue. ●

Propos recueillis par  
**Patrick DELMÉE**

<sup>(1)</sup> [www.uclouvain.be/h2m-children.html](http://www.uclouvain.be/h2m-children.html)

## Des outils pour l'école ?

L'étude H2M (lire ci-contre) a pour objet les jeunes enfants difficiles. Dans ses différentes étapes, elle concernait leurs enseignants. À chaque fois, leurs observations ont constitué une aide. Et les chercheurs leur ont fourni un feed-back. Cela a débouché notamment sur une plaquette de bonnes pratiques <sup>(1)</sup>.

Avec l'école fondamentale Martin V (Louvain-la-Neuve), les chercheurs sont allés plus loin. « *Lorsqu'ils rencontrent un enfant difficile, les enseignants sont souvent démunis et gèrent l'urgence, expliquent la promotrice, Isabelle Roskam. Certains veulent s'investir, d'autres moins. Cette école a établi un protocole de douze étapes à suivre dans l'ordre. Par exemple, la communication aux parents doit s'appuyer sur un travail d'observation, se faire dans un cadre structuré comme un formulaire avec des propositions constructives, au lieu d'attraper les parents de façon impromptue à la sortie des classes.* » <sup>(2)</sup>.

De plus, *Le Cercle psy* (mars-mai 2016) consacre un dossier aux enfants difficiles. Dans « L'enfant difficile à l'école, ou le mam-mouth impuissant », Anne-Claire Therizols y évoque notamment la difficulté des enseignants face à ces enfants <sup>(3)</sup>.

<sup>(1)</sup> DEGROOTE J., ROSKAM I., STIEVENAERT M., *Chouette, encore une punition ! Comment gérer les enfants difficiles en classes de maternelle et début de l'enseignement primaire ?* [bit.ly/208JhXn](http://bit.ly/208JhXn)

<sup>(2)</sup> « Accompagner les enfants difficiles en milieu scolaire », dans *Revue de Psychoéducation*, n° 44(2), novembre 2015, . 351-381. [bit.ly/1PgGSF6](http://bit.ly/1PgGSF6)

<sup>(3)</sup> Dans *Le Cercle psy*, n°20, mars-avril-mai 2016, [bit.ly/1pvgyRF](http://bit.ly/1pvgyRF)

## L'éducation permanente à portée de clic

Le service de l'Éducation permanente de la Fédération Wallonie-Bruxelles a créé deux bases de données accessibles via internet <sup>(1)</sup>.

L'une reprend le nouveau répertoire des quelque 270 associations reconnues à ce jour : celles reconnues en vertu du décret d'Éducation permanente de 2003, et les organisations qui restent reconnues en vertu de l'arrêté royal de 1971 dit « de loisirs culturels ».

L'autre, complètement nouvelle, est un catalogue de 8 000 analyses et études produites par quelque 80 associations, auxquelles on accède via un moteur de recherche à triple niveau (simple, avancée, experte). Les recherches mènent directement au lien internet ou au document (format .pdf) souhaité, que l'on peut consulter et même envoyer par courriel.

La base de données s'enrichit quotidiennement d'analyses sur la citoyenneté, la culture, l'éducation, le développement durable, l'environnement, l'organisation associative, la démocratie, la solidarité internationale... Toute la diversité et l'expertise du secteur disponible en quelques clics !

<sup>(1)</sup> [www.webopac.cfwb.be/eduperm](http://www.webopac.cfwb.be/eduperm)

# Prêt de matériel sportif aux écoles

**L'Adeps prête gratuitement du matériel sportif aux écoles dans le cadre d'un projet pédagogique, d'un stage, d'une journée sportive, d'une compétition interscolaire...**

Des tables pour un tournoi de tennis de table lors de la fancy-fair ? Des poids, des disques, des haies, et des montants de saut en hauteur pour une future journée sportive ? Ne cherchez plus. Ce matériel peut être emprunté auprès de l'Adeps <sup>(1)</sup>.

Pour en bénéficier, il faut s'adresser au Centre Adeps de prêt de matériel sportif, situé à Villers-le-Bouillet (dans la province de Liège). Une partie du « petit » matériel (transportable dans une voiture) peut aussi être emprunté dans un des cinq centres de conseil du sport (Bruxelles, Charleroi, Mons, Mont-Saint-Guibert et Arlon). Le Centre Adeps de Villers-le-Bouillet assure ce service pour les centres de conseil du sport de Namur et de Liège.

Bien sûr, il y a des conditions : ces prêts sont accordés pour des activités organisées en Belgique et pour une durée allant jusqu'à trois mois. Cette période peut être prolongée dans certains cas : par exemple pour permettre à des classes d'être encadrées par des clubs affiliés à une fédération sportive (opération *Mon Club-Mon École*).

L'école doit assurer le matériel emprunté contre le vol, le vandalisme ou les dégradations, causés par l'école ou par des tiers, pendant le déplacement, l'utilisation et le stockage du matériel. Elle s'engage à utiliser et à entreposer le matériel « en bon père de famille ». ●

**C. M.**

<sup>(1)</sup> [www.sport-adepts.be/index.php?id=5933](http://www.sport-adepts.be/index.php?id=5933)



© Fotolia/Zanya Maxim



## À PRENDRE OU À LAISSER

**Keeper**, pde Guillaume Senez conte les difficultés d'un très jeune couple à l'annonce d'une grossesse non désirée. Projections-débats et rencontres avec le réalisateur possibles dans certaines salles (Bruxelles, Namur, Liège, Charleroi, Louvain-la-Neuve, Rixensart et Jodoigne). [bit.ly/1P8I3Zd](http://bit.ly/1P8I3Zd)

**Adolescence : la fabrique des héros**, à voir au Théâtre de Namur jusqu'au 2 avril, est une exposition de Chloé Colpé qui y témoigne des traversées adolescentes de 20 jeunes Belges ayant rencontré l'artiste Wajdi Mouawad en marge de ses projets théâtraux. Des animations scolaires sont possibles : [ceciledelvigne@theatredenamur.be](mailto:ceciledelvigne@theatredenamur.be) (0496 / 55 63 39). [bit.ly/1Qw7ge7](http://bit.ly/1Qw7ge7)

**Des examens linguistiques** de connaissance approfondie du néerlandais et de l'anglais seront organisés en 2016 à l'attention des instituteurs/institutrices désireux d'exercer une fonction, notamment, de maître de seconde langue dans les écoles primaires francophones. Candidatures avant le 10 mai. Les détails dans la circulaire 5612.

**SCK-CEN Academy** : le Centre d'étude de l'énergie nucléaire propose des visites guidées de ses laboratoires et installations nucléaires, aux classes de 5-6<sup>e</sup> secondaire, et organise des formations pour les enseignants en sciences. [highschools.sckcen.be](http://highschools.sckcen.be)

**Nettoyage de printemps** : le vendredi 15 avril, les écoles de Wallonie sont invitées à participer à cette opération : ramassage des déchets sauvages, concours, appel à projets concernant les cours de récréation, ... [bit.ly/1ofz4MO](http://bit.ly/1ofz4MO)

**Et toi t'es casé-e ?**, campagne de l'Institut pour l'égalité des femmes et des hommes, destinée aux 12-25 ans, vise à lutter contre l'homophobie et la transphobie : spots radio et télé, site internet truffé de témoignages, affiche, dépliant et guide pédagogique. L'idée de la campagne provient du travail de huit étudiantes de l'IIHECS. [www.ettoitescase.be](http://www.ettoitescase.be)

**Les Hommes d'argile**, réalisé par Mourad Boucif, raconte l'incorporation forcée d'un jeune Marocain lors de la Seconde Guerre

mondiale. Le film peut servir de support à un débat sur le dialogue interculturel, aux 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> degrés du secondaire. Des projections-débats sont possibles : [www.leshommesdargile.eu](http://www.leshommesdargile.eu) et circulaire 5636 [www.adm.cfwb.be](http://www.adm.cfwb.be).

**Jury Junior du FIFF** : le « casting » destiné à choisir les membres du jury junior du Festival international du film francophone 2016, à Namur, aura lieu le 30 avril, et est ouvert aux élèves de 1<sup>er</sup> secondaire. [www.fiff.be](http://www.fiff.be) ou [sophie.verhoest@fiff.be](mailto:sophie.verhoest@fiff.be)

**La Bergerie-fromagerie** du Centre Reine Fabiola, à Neufvilles, est une ferme d'élevage ovin, à caractère pédagogique, gérée par un groupe de personnes handicapées mentales adultes et une équipe éducative spécialisée. De mi-février à mi-mai, elle propose aux classes maternelles et primaires une demi-journée de découverte. Une façon de favoriser les échanges et de combattre les préjugés concernant les personnes handicapées mentales. Contact : Simon De Vriendt, 0476 / 94 17 65 de 8 h 30 à 16 h 30 du mercredi au vendredi). [www.bergerie-neufvilles.be](http://www.bergerie-neufvilles.be)

**L'Archéosite** et musée d'Aubechies-Beloeil organise une journée des enseignants le dimanche 24 avril (14-18 h). Musée à ciel ouvert, il met en scène la vie des populations successives de nos régions, par des reconstitutions réalisées sur base des résultats de fouilles archéologiques. L'Espace Léonce Demarez, lui, est un centre d'interprétation des cultes et croyances antiques. Sur présentation de Carte PROF, entrée gratuite pour l'enseignant et maximum trois enfants (4 à 12 ans). Inscriptions obligatoires via [contacts@archeosite.be](mailto:contacts@archeosite.be) avec en objet *Journée Portes Ouvertes du 24/04/2016*, en précisant le nombre d'adultes/d'enfants. Maximum 450 inscriptions. [www.archeosite.be/event.php?view=jpofr](http://www.archeosite.be/event.php?view=jpofr)

**Le Centre de la Gravure** et de l'image imprimée, à La Louvière, présente jusqu'au 28 août une exposition mettant en parallèle une sélection d'interventions artistiques et d'albums jeunesse empruntés à la Bibliothèque provinciale. Des animations sont prévues (de la 2<sup>e</sup> maternelle à la 6<sup>e</sup> primaire). [edu@centredelagravure.be](mailto:edu@centredelagravure.be) - [www.centredelagravure.be](http://www.centredelagravure.be)

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

### Adresse

Magazine PROF - Local 369  
Boulevard du Jardin Botanique, 20-22  
1000 - BRUXELLES  
[www.enseignement.be/prof](http://www.enseignement.be/prof)  
[prof@cfwb.be](mailto:prof@cfwb.be)  
Tél : 02 / 690 81 33  
Fax : 02 / 600 09 64

### Rédaction

Rédacteur en chef : Didier Catteau  
Journalistes : Patrick Delmée, Catherine Moreau  
Mise en pages : Olivier Vandeville

### Comité d'accompagnement

Hafsa Ben Zouien, Philippe Delfosse, Alain Faure, Éric Frère, Lise-Anne Hanse, Anne Hicter, Jean-Pierre Hubin (président), Chantal Kaufmann, Gérard Legrand, Jean-Michel Motte 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 2031-8295 (imprimé)

ISSN 2031-8309 (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

### Impression

Roularta Printing S.A.

### Tirage

120 000 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  
6000 NAMUR  
Tél : 0800 / 19 199  
[courrier@mediateurcfwb.be](mailto: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](mailto: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 18 mars.

## À PRENDRE OU À LAISSER

**TDA/H et habiletés sociales** est une nouvelle brochure de l'ASBL TDA/H Belgique, destinée aux professionnels et aux proches d'enfants atteints de troubles de l'attention avec ou sans hyperactivité. [bit.ly/1PxBbFA](http://bit.ly/1PxBbFA)

**Technios Trophies.** Depuis 22 ans, les partenaires sociaux de l'industrie technologique (Agoria, MWB-FGTB, CSC Metea) s'engagent, via leur institut sectoriel de formation (IFPM-ouvriers), pour la formation et l'emploi des jeunes. Notamment par le biais des Technios Trophies, épreuves sectorielles destinées aux élèves de dernière année de l'enseignement qualifiant dans quatre catégories : technicien en usinage, soudeur, mécanicien automatique, électricien automatique. Les détails via [bit.ly/1Mz2E9Q](http://bit.ly/1Mz2E9Q)

**Le Réseau Nature** de Natagora épaula les écoles primaires pour créer des espaces nature et pour les faire vivre : pré fleuri, mare, hôtel à insectes, haies,... En secondaire, deux périodes de cours pour une démarche participative sous forme d'un jeu de rôle. [www.natagora.be/ecoles](http://www.natagora.be/ecoles)

**Boire à leur santé** est un nouveau projet de GoodPlanet Belgium, destiné aux écoles primaires et axé sur l'hydratation. Candidature via [www.goodplanet.be/buvonsanotresante](http://www.goodplanet.be/buvonsanotresante)

**Kidilangues**, association française sans but lucratif, propose des activités d'éveil aux langues sur le site [www.kidilangues.fr](http://www.kidilangues.fr) : histoires, comptines et jeux en français et en plusieurs langues (dont l'anglais, mais ni le néerlandais ni l'allemand).

**Le Brussels Short Film Festival** propose deux programmes de courts métrages pour les écoles, les 2 et 3 mai, au Palais des Beaux-Arts de Bruxelles. Une séance, composée de 5 ou 6 films courts, permet de partir à la découverte de nombreux univers cinématographiques. 02/ 248 08 72 ou [scolaire@courtmetrage.be](mailto:scolaire@courtmetrage.be)

**Avocat dans l'école** est une opération organisée par l'Ordre des Barreaux francophone et germanophone à destination des classes de 5<sup>e</sup>-6<sup>e</sup> primaires et 5<sup>e</sup>-6<sup>e</sup> secondaires. Les détails dans la circulaire 5505. [www.adm.cfwb.be](http://www.adm.cfwb.be)

**L'Education Eco-Award**, remis dans le cadre des Prix belges de l'environnement et de l'énergie, récompense un projet émanant d'écoles (y compris du supérieur), d'enseignants ou d'élèves. Remise des prix le 2 juin. [www.eeaward.be](http://www.eeaward.be)

**Le guide-repères Alimentation** édité par Latitude Jeunes (association partenaire de la mutualité Solidaris) a été conçu pour les animateurs ayant en charge des groupes de jeunes. Téléchargeable via [bit.ly/1mChOQF](http://bit.ly/1mChOQF)

**L'ASBL JAVVA** (pour Jeunes Actifs dans le Volontariat et les Voyages Alternatifs), organisation de jeunesse reconnue par la Fédération Wallonie-Bruxelles, propose aux écoles des animations sur les thématiques « migration/droit à l'asile » et « stéréotypes

et diversité des sociétés multiculturelles ». Des volontaires long terme de JAVVA (qui sont dans les centres pour demandeurs d'asile) sont présents lors de ces animations. [www.javva.org](http://www.javva.org)

**Le Federal Truck** est un camion aménagé qui sillonne le pays pour sensibiliser les élèves (du primaire et du secondaire, 24 élèves par séance d'1h30) à des thématiques liées aux compétences fédérales (don d'organes, troubles musculo-squelettiques, éducation financière, réchauffement climatique) qui pourraient notamment être utilisés dans le cadre de l'Encadrement pédagogique alternatif. Les détails dans la circulaire 5572. [www.adm.cfwb.be](http://www.adm.cfwb.be)

**Le Fonds de mécénat** ING Belgique, géré par la Fondation Roi Baudouin, soutient des projets encourageant les enfants et jeunes issus de milieux précarisés à maîtriser la langue et les mathématiques. En 2015, dix-neuf projets ont obtenu un total de 285 000 €. [bit.ly/20mHKTC](http://bit.ly/20mHKTC)

**La plateforme « Sonet-Bull »**, mise en place dans le cadre du programme Erasmus+, permet de soutenir toutes les personnes confrontées au harcèlement, et notamment les professionnels de l'enseignement, qui peuvent y trouver des ressources et en partager avec leurs pairs. [www.sonetbull-platform.eu](http://www.sonetbull-platform.eu)

**Des Ateliers-Philo** sont organisés pour les élèves de 4<sup>e</sup>-5<sup>e</sup>-6<sup>e</sup> primaires et 1<sup>re</sup>-2<sup>e</sup> secondaires dans l'espace théâtre de la librairie Filigranes, à Bruxelles. Info : circulaire 5504 ou [philoputiens@gmail.com](mailto:philoputiens@gmail.com).

**Apocalypse 10 destins** est une fiction interactive (française) centrée sur la Première Guerre mondiale, mêlant bande dessinée animée et images d'archives, complétée par un volet pédagogique. [bit.ly/1L5admO](http://bit.ly/1L5admO)

**Réfléchir l'école de demain** est un ouvrage collectif publié dans la foulée du colloque *L'École bientôt hors-jeu ?* organisé en octobre 2014 par le Groupe interdisciplinaire de Recherche sur la Socialisation, l'Éducation et la Formation (Girsef). Les auteurs cherchent à prendre du recul en identifiant certains enjeux fondamentaux masqués par l'amoncellement d'enjeux mineurs, puis à imaginer de nouvelles perspectives pour une éducation émancipatrice. [bit.ly/1KUthb8](http://bit.ly/1KUthb8)

**La plateforme Apprentis Citoyens** propose aux classes de 5-6<sup>e</sup> secondaires de rencontrer des jeunes engagés dans les cinq principaux partis démocratiques francophones. [www.apprentis-citoyens.be](http://www.apprentis-citoyens.be) ou [info@apprentis-citoyens.be](mailto:info@apprentis-citoyens.be).

**[www.injusticesclimatiques.be](http://www.injusticesclimatiques.be)** et son dossier pédagogique permettent d'aborder en 4-5-6<sup>e</sup> secondaires les causes et conséquences du changement climatique ainsi que les solutions pour y faire face. [www.injusticesclimatiques.be](http://www.injusticesclimatiques.be)



# Préhistomuseum de Ramioul : vivre pour mieux comprendre

**Plus qu'un musée, le Préhistomuseum est une expérience à vivre, ou plutôt douze. Derrière le plaisir des manipulations, un solide bagage scientifique ! À découvrir gratuitement avec Carte PROF.**

Après trois ans de fermeture, le Préhistomuseum de Ramioul accueille désormais tous les publics dans de magnifiques bâtiments harmonieusement intégrés au site de 30 hectares (dont une zone Natura 2000). Ces bâtiments lui permettent de recevoir davantage de visiteurs, dans des conditions optimales, notamment pour les ateliers de taille de silex, de poterie, de fouille archéologique ou... de tir à l'arc.

Le Préhistosite, devenu Préhistomuseum, est né en 1994 à côté d'une grotte découverte en 1831 où l'on mit au jour des traces d'occupation datant du néolithique. Il occupe aujourd'hui 55 personnes dont une trentaine d'archéologues médiateurs. *« Tout l'enjeu est de faire le lien entre les informations scientifiques et le public, notamment scolaire, précise Isaline Raskin, responsable de la communication. Longtemps considérée comme une science au service de l'histoire, l'archéologie travaille les traces du passé et fait sans cesse des allers-retours entre les sciences humaines et les sciences dures ».*

Démonstration devant une classe de primaire avec l'archéologue Christian Casseyas, qui a mis au point des expérimentations permettant par exemple de comparer l'efficacité de pointes de flèches taillées différemment. Expérimenter, comparer, goûter, *« pour éliminer les bêtises et garder les bonnes questions »*, comme il le dit, c'est en quelque sorte le leitmotiv des douze expériences proposées par le Préhistomuseum.

Le visiteur, qui n'en fera pas le tour en un jour, choisit son parcours : visite de la grotte à la lampe de poche ; labyrinthe végétal où se perdre dans les ramifications de 8 millions d'évolution humaine pas du tout linéaire ; expositions du « best of » des collections du musée et des métiers de l'archéologie ; sélection d'objets archéologiques représentatifs de 500 000 ans de préhistoire ; parcours de chasse à l'arc préhistorique ou au propulseur ; découverte d'un habitat « fermier » du néolithique ; ateliers où s'essayer à des techniques des hommes préhistoriques. Sans oublier l'« archéorestaurant » où « savourer le passé » grâce à un historien de la gastronomie, les 8 km de promenades balisées, un parcours « pieds nus » et une installation d'art contemporain...



Voir, toucher, expérimenter...  
et déconstruire les clichés !

Les enseignants désireux d'emmener leur classe (de la 1<sup>re</sup> maternelle au supérieur) auraient tort de se priver de l'expertise d'un service éducatif qui a créé des dossiers pédagogiques en lien avec les visites proposées conformes aux socles de compétence et compétences terminales.

Sylvie Debois, responsable du service éducatif : *« Quand un enseignant téléphone, après les détails pratiques, on lui explique le programme préconçu pour la tranche d'âge concernée, et ses options. Mais s'il vient avec une demande particulière, on peut toujours s'adapter ».* Comme indiqué sur sa page dédiée aux enseignants ([www.prehisto.museum/ecole](http://www.prehisto.museum/ecole)), *« c'est vous qui construisez votre visite »...*

Le Préhistomuseum propose aussi des conférences et des formations reconnues par l'IFC et le CECP ; abrite plusieurs centres de recherches ; dispose d'un centre de documentation accessible ; et accueillera de septembre 2016 à avril 2017 l'exposition internationale *Giants of Ice Age*. •

► [www.carteprof.be/firme\\_view.php?fi\\_id=5952](http://www.carteprof.be/firme_view.php?fi_id=5952)

## La Cité des sciences et de l'industrie

Un nouveau partenaire parisien (un de plus !) a rejoint Carte PROF. Et non des moindres, puisqu'il s'agit de la Cité des sciences et de l'industrie, qui propose l'entrée à prix réduit avec Carte PROF.



Située au nord de Paris (et donc facile d'accès y compris en transport en commun), au cœur des 33 hectares de verdure du Parc de la Villette, la Cité des sciences et de l'industrie sera l'occasion de découvertes surprenantes, culturelles et aussi pédagogiques.

La Cité se divise en plusieurs espaces, *Explora* étant sans conteste celui qui doit retenir toute l'attention. Réparti sur trois niveaux, cet espace regroupe les expositions permanentes sur les principaux thèmes que sont l'univers, les transports, les énergies, les sons, les lumières, les mathématiques, et bien d'autres.

Les publics scolaires bénéficient de divers avantages, tels le parking pour cars, le vestiaire et l'aire de pique-nique, tandis que les enseignants pourront préparer leurs visites via le site dédié aux enseignants, où ils trouveront toutes les informations nécessaires en ce compris les documents pédagogiques.

► [www.carteprof.be/firme\\_view.php?fi\\_id=5905](http://www.carteprof.be/firme_view.php?fi_id=5905)



## Exposition *Plus jamais ça !* à Liège

Encore aujourd'hui, après plus de 70 ans, on se demande comment la folie d'un seul homme a suffi à entrainer le monde entier dans la guerre. Comment des milliers d'hommes ont pu planifier, organiser et exécuter la Shoah. Se retourner et oublier est la pire des choses que l'on puisse faire. Au contraire, il faut oser en parler, oser écouter, oser montrer,...

C'est la raison d'être de l'exposition permanente *Plus jamais ça !* présentée à Liège par les Territoires de la Mémoire. Guidé par la voix de Pierre Arditi, le visiteur est très vite plongé dans l'horreur du nazisme, des déportations, de la brutalité, des camps, de la solution finale. Il voudrait fermer les yeux, mais il ne peut pas car la vérité est là, et il faut l'affronter. Une seule lueur d'espoir peut le guider, celle des survivants. Eux et leurs enfants qui sont autant de pieds de nez à ceux qui voulaient cette solution finale...

Avec Carte PROF, entrée gratuite en individuel. Les dossiers pédagogiques sont disponibles en ligne, adaptés à l'âge des visiteurs. Sur place, les groupes sont pris en charge par des animateurs spécialisés. De plus, sous conditions, le voyage en car entre l'établissement scolaire et l'exposition peut être assuré par le bus des Territoires de la Mémoire.

► [www.carteprof.be/firme\\_view.php?fi\\_id=5937](http://www.carteprof.be/firme_view.php?fi_id=5937)

