

PROF

Juin 2009

Numéro 2

DOSSIER 1

La citoyenneté
passe aussi
par l'école

40

Châtelineau :
prendre le temps
de réussir

DOSSIER 2

Mythes
et réalités
de l'immersion

37

Sortir
la dyslexie
de l'ombre



La ligne est ouverte

Je ne sais pas vous, mais moi, ça m'agace de voir la saga Fortis monopoliser l'antenne au détriment d'enjeux de société, relégués à des heures indues ou à d'indigents entrefilets. Bien sûr, pour les employés et pour les petits porteurs, c'est quelque chose. Mais enfin, dans dix ans, que restera-t-il de ces péripéties ? Par contre, dans dix ans, les p'tits bouts qui quittent la maternelle en juin auront presque l'âge de voter. Comment en faire des citoyens critiques, libres, éclairés et engagés ? On vous en parle dans un dossier prolongé par une kyrielle de pistes et d'outils sur la question. Et combien d'entre eux seront-ils bi- voire trilingues en sortant de l'école ? L'immersion est-elle la voie royale pour atteindre cet objectif ambitieux ? Notre deuxième dossier cerne ses contours, ici et maintenant.

Les enjeux, du débat, des coups de projecteurs sur des façons de faire « autrement ». Comme à Châtelineau où le collègue Pie X a touché aux sacro-saintes cinquante minutes de cours pour gagner du temps au profit notamment de la médiation. Ou au service de médiation scolaire de Bruxelles-Capitale. **PROF** se veut caisse de résonance de l'enseignement en Communauté française. Et la chambre d'écho résonne déjà de centaines de réactions qui nous sont parvenues depuis février. Enthousiastes pour la plupart (merci), critiques parfois (continuez...), mais surtout accompagnées de suggestions qui nourrissent le travail de la rédaction. Elles n'ont pas toutes pu trouver place dans ce deuxième numéro, mais ne sont pas perdues pour autant. N'hésitez pas, continuez à nous interpeller*. La ligne est ouverte... prof@cfwb.be ●

Didier CATTEAU
Rédacteur en chef



* interpeller



Nouvelle orthographe : se jeter à l'eau

Ouvrez www.uclouvain.be/recto-verso, glissez-y un texte, cliquez et vous l'obtenez en orthographe rectifiée, avec une explication pour chaque modification. **PROF** fait le pas. Un parti pris. Résultat : quelques dizaines de graphies rectifiées dans ces quarante-quatre pages (indiquées par un astérisque). N'hésitez pas à nous signaler les oublis, dans l'esprit d'une réforme qui prévoit la coexistence des graphies, même si la circulaire 2475 du 29 septembre 2008, elle, invite « les professeurs de français de tous niveaux à enseigner prioritairement les graphies rénovées ».

En mettant ce logiciel à disposition de la presse, fin mars, l'équipe du Centre de traitement automatique du langage, dirigée par Cédric Fairon, a voulu « sortir le débat des écoles ». Depuis, Recto/Verso a « traduit » 2,5 millions de textes. « Je ne m'attendais pas un tel raz-de-marée », confesse M. Fairon.

Le logiciel incite à se jeter à l'eau, sans attendre d'être un champion d'orthographe rectifiée. Ognon plutôt qu'oignon, ça peut choquer l'œil. Et faire croire à une révolution de la langue. « Or, ce n'est pas la langue qu'on change, mais sa retranscription graphique », estime Cédric Fairon. En outre, Recto/Verso montre de façon éclatante que les modifications d'un texte sont rares. Environ une par page. Comme pour ce texte.

Recto/Verso ne prétend pas substituer une norme à une autre, mais va immanquablement décomplexer les usagers de la langue. Conçu par une équipe de cinq linguistes et/ou informaticiens, le logiciel intègre les sept règles diffusées par la circulaire ministérielle. Le Cental le met constamment à jour, car si reconnaître* « île » ou « août » est un jeu d'enfant, différencier noms propres et communs l'est déjà moins. « Celui qui veut piéger le logiciel peut y arriver, mais alors c'est qu'il maîtrise* suffisamment l'orthographe, rectifiée ou non », sourit Cédric Fairon. Et qu'il n'a donc pas besoin d'outils lui facilitant la vie. Or, la réforme, comme Recto/Verso, s'inscrit dans cette logique... ●

D.C.



CÉDRIC FAIRON :
« DEPUIS MARS, RECTO/VERSO A TRADUIT PLUS DE 2,5 MILLIONS DE TEXTES. »



* reconnaître, maîtrise



SOMMAIRE

© Belga



DOSSIER 1

12 À l'école de la citoyenneté

L'éducation à la citoyenneté représente un enjeu majeur pour nos sociétés. L'école peut-elle réussir sa mission de former des citoyens critiques et responsables ? Des approches en fines touches pour un dossier lourd de conséquences...

Quand Emile s'invite en classe 28

L'Enseignement de **Matières par Intégration** d'une **Langue Étrangère**, autrement dit l'immersion linguistique, est pratiquée dans 188 écoles fondamentales et secondaires. Quelles sont les réussites et les difficultés rencontrées par les directions et les enseignants qui ont choisi cette méthode ?



© PROF/MCF

DOSSIER 2

26 Des éducateurs pour un permis théorique

À l'athénée de Ganshoren, deux éducatrices permettent à quarante-huit élèves de 16 à 18 ans d'obtenir le permis de conduire théorique.

Le projet, soutenu par le gouverneur de Bruxelles-Capitale, intègre une initiation à la mécanique, le brevet européen de premiers secours et l'apprentissage en ligne en vue de l'examen théorique.



© Isopix

4 L'info

- 4 Un embryon de bassin à Charleroi
- 6 Crispations autour de l'inspection
- 7 Quand Darwin attise le débat
- 8 Un pas en avant pour l'intégration
- 9 Graines de papier

L'acteur

- 10 « La médiation à Bruxelles, un service unique au monde »

12 Dossier 1

À l'école de la citoyenneté

- 13 Chiens de garde
- 16 Faut-il créer un cours de philosophie ?
- 17 Apprendre à douter avec *Philéas & Autobule*
- 18 Acteurs un jour, démocrates toujours !
- 19 Une mine de sel pour résister
- 20 La démocratie se vit debout
- 22 Des bancs et de la crème pour le Sud

Clitc & TIC

- 24 Claroline : collaborer en ligne

Souvenirs d'école

- 25 « Jaco, si ce n'est pas jojo, ne le fais pas ! »

Focus

- 26 Feu rouge aux Fangios !

28 Dossier 2

Mythes et réalité de l'immersion

- 28 La carte de l'immersion
- 30 Recherche « native speakers » désespérément
- 32 L'immersion au cœur des classes
- 34 Des dièses et des bémols
- 35 Tous dans le même bain ?

La recherche

- 36 Secondaire : ça passe ou ça casse

Côté psy

- 37 Princes des mots tordus

Lectures

- 38 Retour de balancier

Tableau de bord

- 39 Dis-moi où tu habites, je devinerai ta section...

En avant toutes

- 40 Un autre tempo pour remettre les jeunes à l'heure

À votre service

- 42 « Allo, maman, bobo ! »

Récré

- 43 Du rêve à la réalité

L'école, ailleurs

- 44 Au Cambodge, à Siem Reap



Nouveaux tests

Cette année scolaire, à côté de l'épreuve externe commune menant au CEB (que passeront aussi les élèves de 1^{re} différenciée et ceux qui sont entrés en 1^{re} commune sans le CEB), des tests oraux et écrits évalueront en mai-juin les acquis linguistiques en 6^e primaire, dans 1190 écoles volontaires.

Par ailleurs, un décret voté fin avril modifie le calendrier des évaluations externes non certificatives obligatoires. Désormais, elles auront lieu en novembre au lieu de février. En 2009, les élèves de 2^e, de 5^e primaire et de 2^e secondaire passeront donc l'épreuve consacrée à la formation historique et géographique, et à l'initiation scientifique. Les élèves de 4^e secondaire seront évalués en sciences.

Le décret prévoit aussi une évaluation obligatoire spécifique en langues aux élèves en immersion ; une évaluation externe certificative commune en français et en math en fin de 2^e secondaire, à laquelle les écoles pourront décider de participer ou non ; et un test d'enseignement secondaire supérieur, facultatif lui aussi. ● **C.M.**

Parents mieux aidés

Le Parlement communautaire a voté un décret qui facilitera le fonctionnement des associations de parents (AP), et leur création. Il demande aux pouvoirs organisateurs de réaliser avant novembre une première assemblée générale des parents, en vue de la créer si elle fait défaut. Tout parent d'élève en est membre de droit. L'AP veillera surtout à faciliter les relations entre parents et école. Celle-ci met à sa disposition les infrastructures et le matériel nécessaires. Par ailleurs, ce texte officialise le caractère représentatif de la Fapeo et de l'Ufapec. Leur subvention passe de 49 à 100 000 €. Des moyens, un cadre. Encore faudra-t-il trouver les volontaires. Pas une mince affaire. ● **Pa. D.**

Un embryon de

Depuis plus d'un an, les réseaux se parlent, à Charleroi, pour « redéployer » l'enseignement qualifiant. Sans tabous.

L'an prochain, un petit millier d'élèves du 1^{er} degré secondaire suivront 18 heures d'éducation par la technologie hors de leurs classes, dans des écoles organisant des 2^e et 3^e degrés techniques et/ou professionnels. Objectif : leur faire découvrir un panel le plus large possible de métiers technologiques en pénurie, et contribuer à un choix d'orientation positif. Ce projet, ainsi qu'un second qui concerne le 3^e degré du général option sciences fortes, constituent la partie visible de l'expérience-pilote de « bassin scolaire » menée à Charleroi.

Depuis plus d'un an, dument* mandatés par leurs réseaux respectifs (Ville, Province, Communauté française et réseau libre), des représentants de trente-sept écoles et CEFA situés à Charleroi, Châtelet, Fleurus, Gerpinnes et Fontaine-l'Évêque, se réunissent au sein d'une Instance de concertation de l'espace scolaire de Charleroi

(ICESC). L'objectif est ambitieux : « produire une dynamique de redéploiement progressif, cohérent et structuré, de l'offre d'enseignement qualifiant sur la zone de Charleroi ». Ce qui suppose de se concerter entre réseaux, sans tabous.

À Charleroi, les membres de l'Instance ont vite compris que ça ne marcherait que s'ils avaient un mandat de leurs réseaux pour discuter, le cas échéant, de « rationalisations ». Jean Coopmans, directeur du collège technique des Aumôniers du Travail : « En se parlant comme on le fait, sans se tuer les uns les autres, il y a moyen d'harmoniser, pour que l'espace territorial de Charleroi présente une offre coordonnée. »

Mais comme nos autres interlocuteurs, Jean Coopmans insiste sur le redéploiement : « Ce qu'on gagne d'un côté, on doit pouvoir le réinvestir pour de nouvelles options ». Le travail réalisé à Charleroi repose sur une

Le qualifiant piloté en inter-réseaux

Fin avril, le Parlement communautaire a voté un décret créant dans chacune des dix zones d'enseignement secondaire (1) une instance de pilotage de l'enseignement qualifiant (technique, professionnel et en alternance). Cette instance sera notamment chargée de donner son aval aux projets de redéploiement de l'offre, ce qui leur permettra de solliciter les incitants financiers prévus par le décret. Proposés à l'intérieur d'un réseau ou en inter-réseaux, sur base volontaire, les projets concerneront soit le maintien d'options faiblement fréquentées (mais donnant accès à des métiers en pénurie), soit la concentration d'options dans un établissement de la zone (par souci de cohérence de l'offre d'enseignement), soit la création d'options nouvelles.

Les incitants pourront être, selon les situations, des périodes-professeurs supplémentaires, un statut prioritaire au projet déposé auprès du Fonds d'équipement, des subventions ou dotations complémentaires, une dérogation aux normes de création, ou la prise en charge de frais liés à des transferts d'équipements ou à des aménagements d'infrastructures.

Les budgets seront déterminés zone par zone en fonction du nombre d'élèves du qualifiant, mais aussi d'un facteur de zone lié à son indice socioéconomique. La sélection des projets financés se fera au regard de critères objectifs tels que la liste des métiers en pénurie (définis par le Forem ou Actiris). ●

(1) Bruxelles, Nivelles (Brabant wallon), Huy-Waremme, Liège, Verviers, Luxembourg, Namur, Charleroi-Hainaut, Mons-Centre et Hainaut occidental.

bassin à Charleroi

analyse du Comité subrégional de l'emploi et de la formation (CSEF), appelé à présider l'Instance de concertation, histoire notamment d'être au-dessus de la mêlée des réseaux, et d'impliquer les partenaires sociaux. À Charleroi comme ailleurs, le CSEF constate des pénuries de main-d'œuvre d'un côté, et un sous-emploi des jeunes, de l'autre.

Banc d'essai du décret

Sur base de ces pénuries, l'Instance de concertation a défini quatre secteurs (agronomie, industrie, construction et alimentation) participant au projet centré sur le 1^{er} degré. L'école qui fera circuler ses élèves garde son capital-périodes, reçoit une période pour coordonner le projet, et une partie des frais de déplacement. L'école qui accueillera des groupes recevra des périodes NTPP selon le nombre d'ateliers organisés, une subvention par élève et par atelier, et le cas échéant une période pour la coordination. Sur le plan pédagogique, les enseignants (celui du groupe et celui qui donnera l'atelier dans l'école accueillante) se concerteront. Les élèves seront évalués à l'issue de chaque atelier. La formule a ren-

contré un succès qui dépasse les capacités budgétaires de départ. Les moteurs du projet espèrent un rabiote, mais aussi que l'initiative sera financée au-delà de 2009-2010.

L'expérience carolo constituait aussi une forme de banc d'essai du décret « bassins scolaires » voté fin avril (lire ci-dessous), et qui prévoit des instances inter-réseaux chargées de piloter un « *redéploiement plus efficient de l'offre d'enseignement qualifiant* ». À Charleroi, Paul Boland, chargé de mission au Segec, doit bien constater qu'il y a finalement peu d'options peu peuplées maintenues par dérogation. Pourrait-on utiliser les incitants pour redéployer plutôt que rationaliser ? Ce n'est pas la seule interrogation par rapport au décret. À Charleroi, les gens de terrain ont pris les devants, et se parlent, évitant déjà certains doublons. En sera-t-il de même dans les neuf autres zones ? Si on s'y limite à partager le gâteau des incitants entre réseaux, « redéploiement » ne rimera pas avec « efficient »... ● **Didier CATTEAU**



*dument, gèrera

DANS CHACUNE DES DIX ZONES D'ENSEIGNEMENT, UNE INSTANCE INTER-RÉSEAUX GÈRERA* DES INCITANTS FINANCIERS AU REDÉPLOIEMENT COHÉRENT DE L'ENSEIGNEMENT QUALIFIANT.



Pour le B-A-BA. En septembre, le nombre de périodes en alphabétisation et en français langue étrangère augmentera en promotion sociale et en milieu carcéral, où le nombre d'inscrits ne cesse d'augmenter. Un décret voté fin avril finance une période à chaque établissement qui en consacre une sur sa dotation. Soit 20 000 périodes de plus. Ce qui ne suffit pas. Les demandes supplémentaires seront rencontrées via l'engagement d'APE.

Malade mais élève. L'Association des pédagogues hospitaliers (APH) organise une journée de travail, le mardi 26 mai, à Woluwe-Saint-Lambert. Son thème : élève malade... malade mais élève ! La journée est reconnue par l'IFC. L'APH lance aussi une campagne d'affichage rappelant la circulaire 2282 sur ce sujet sensible. www.adm.cfwb.be/upload/docs/2473_20080430123244.pdf
www.aph.be

Borzée, c'est fini. Dès 2010, le Centre Nature de Borzée (La Roche) n'accueillera plus de classes vertes, secteur devenu déficitaire, et se recentrera sur le tourisme social.

Encadrement différencié. Le décret « encadrement différencié » (lire le n° 1 de PROF) a été adopté par le Parlement. Il augmente les moyens qui étaient alloués au dispositif de D+ et le nombre d'élèves concernés (de 12,5 à 25 %).

L'école obligatoire dès 5 ans ? Sans doute pas dès septembre. La décision doit être prise par l'État fédéral, compétent pour l'obligation scolaire. Sans s'y opposer, le gouvernement flamand a obtenu le report du projet jusqu'à un accord entre entités fédérées sur son financement.

Année de l'innovation. Dans le cadre de l'année européenne de l'innovation et de la créativité, la Communauté française relaie un appel à projets centrés sur les compétences communautaires. Date limite : le 16 octobre. Infos : Catherine Godefroid, 02 /413 32 77. www.creativite2009.cfwb.be

L'architecture à l'université. Dès 2010 ou 2011, les sept instituts d'architecture francophones fusionneront avec quatre universités. Ce sera la première fusion inter-réseaux. Saint-Luc Bruxelles et Tournai entreront à l'UCL, Saint-Luc Liège et Lambert Lombard à l'ULg, La Cambre et Victor Horta à l'ULB, l'ISAI Mons à l'UMH. Des masters complémentaires et des doctorats en architecture deviendront possibles.

Crispations

autour de l'inspection

Digérée, la réforme de l'inspection ? Pas encore, à en juger par les crispations qu'elle suscite. Il faut convenir qu'il s'agit d'une révolution copernicienne...

Bien sûr, on entend davantage les murmures de récrimination que les silences approbateurs. Il n'empêche : l'inspection, en secondaire pour l'essentiel, suscite l'ire de la CSC-Enseignement, pour qui « elle a une image répressive, qui génère la crainte, alors que de nombreuses voix s'élèvent pour dire qu'il faut aider les enseignants plutôt que de les sanctionner. » Pour la CGSP-Enseignement, la réforme a eu le mérite de clarifier les missions de l'Inspection, mais ça coince pour certaines modalités d'application, comme la formation des inspecteurs, qui prend du temps, vu l'afflux de candidats.

Côté enseignants, certains s'inquiètent de l'usage qui pourrait être fait des rapports d'inspection collectifs, adressés aux directions dans le réseau de la Communauté française, aux PO dans le subventionné. Libre à eux d'en discuter avec les personnels concernés. Mais l'Inspection rassure : jamais un rapport individuel n'est établi après ces visites collectives. Certes, le Service général d'inspection accompagne parfois ce rapport d'une note de conseils aux enseignants, qui peut être individualisée, mais qui ne constitue pas un rapport individuel. Au contraire de la visite collective, initiée par l'Inspection, le rapport individuel est sollicité par le chef d'établissement ou par le PO. La crainte à ce propos est de le voir « rester des mois et des mois dans un dossier personnel, avec l'incertitude de que cela génère », l'enseignant concerné ne sachant pas le sort que réserve sa direction à ce rapport. On précisera que sa durée de validité est de douze mois.

Outre le fait que personne n'aime être évalué, l'Inspection générale du secondaire précise aussi qu'il a fallu que chacun s'adapte à la réforme de 2007 (1). Dans « l'ancien régime », l'inspection du secondaire exerçait dans l'enseignement subventionné une mission de contrôle du niveau des études, essentiellement lors



PERSONNE N'AIME ÊTRE ÉVALUÉ. PAS PLUS
LES ENSEIGNANTS QUE LES INSPECTEURS...

des ouvertures d'option. Elle était beaucoup plus présente dans le réseau de la Communauté française, avec des missions multiples : élaboration des programmes d'études, évaluation des enseignants – avec d'éventuelles conséquences sur la carrière –, formation en cours de carrière, soutien pédagogique...

Depuis 2007, les inspecteurs visitent de la même manière les écoles de tous les réseaux, en y exerçant les mêmes missions, en particulier celle d'évaluation du niveau des études. Plus présents qu'avant la réforme dans l'enseignement subventionné et moins dans celui de la Communauté française où leurs tâches de soutien et d'accompagnement pédagogique incombent désormais aux conseillers pédagogiques, leur métier a changé. Sans doute les cultures doivent-elles s'harmoniser. Mais le stress du « nouveau régime » n'est pas l'apanage des enseignants. Face à un changement de métier, les inspecteurs sont les premiers à devoir changer leurs pratiques, leurs modes de fonctionnement.

« Aider les équipes à progresser »

La réforme suppose une révolution copernicienne. Dans son bilan 2007-2008, on peut lire que « l'inspection de l'enseignement secondaire ordinaire, imprégnée d'une culture de l'initiative individuelle

orientée vers le conseil à l'enseignant, a dû s'adapter progressivement à une culture de l'investigation collective orientée vers une prise d'informations normalisées. » L'Inspection a donc développé un modèle-type de rapport sur le niveau des études, afin de pouvoir en tirer des enseignements généraux.

L'objectif de chaque visite est bien « d'aider les équipes à progresser et non d'évaluer les enseignants. » Mais le souci de pouvoir quantifier les choses a pu donner lieu à des excès de formalisme, pas nécessairement mieux vécus par l'inspecteur que par l'équipe visitée... Après l'observation, le rapport de visite. Tâche délicate, admet l'Inspection. Qui n'a cependant reçu que « cinq ou six réactions, mais peut-être ne nous dit-on pas la même chose qu'aux syndicats... » Il faut oser dire la vérité, en ménageant la sensibilité des enseignants inspectés. L'objectif est de permettre aux directions de mesurer les actions à entreprendre pour améliorer ce qui doit l'être. Car depuis le décret de 2007 sur les directions, celles-ci ont une responsabilité à cet égard (2). « Dans l'immense majorité des cas, ça se passe plutôt bien, parce que la direction prend le rapport comme un point de départ pour améliorer les choses ensemble... »

Au bout de l'année, ces rapports livrent des indications utiles, qui sous-tendront le travail ultérieur des inspecteurs et, par ricochet, influenceront les pratiques de terrain. Entre liberté pédagogique bien comprise et pilotage du système éducatif, l'inspection entend aussi contribuer à améliorer la situation. Même si elle n'échappera pas à son rôle ingrat de contrôle... ●

Didier CATTEAU

(1) www.cdadoc.cfwb.be/RechDoc/docForm.asp?docid=4368&docname=20070308s31929

(2) Article 11 du décret « direction » (www.cdadoc.cfwb.be/RechDoc/docForm.asp?docid=4376&docname=20070202s31886)

Quand Darwin attise le débat

Comment concilier théorie de l'évolution et convictions dans des classes multiculturelles ?
Question d'actualité... deux siècles après la naissance de Darwin.

Une centaine d'enseignants des cours philosophiques assistaient en mars à une formation organisée par le centre Interfaces des Facultés de Namur, en collaboration avec les inspecteurs de morale et de religion, et reconnue par l'IFC. Objectif : donner des outils réflexifs et pédagogiques pour aborder en classe les discours philosophiques et religieux qui tentent de rendre compte des origines du monde et de l'homme.

Les thèses créationnistes affirmant que la naissance de l'univers et des êtres vivants a été dirigée par une entité supérieure frappent-elles à la porte des écoles avec la même vigueur qu'Outre-Atlantique? Après la diffusion en 2007 de l'*Atlas de la Création*, où le Turc Harun Yahya réfutait la théorie de l'évolution sous le couvert d'une « invitation à la Vérité », la tension semble retombée. Mais aborder la théorie de l'évolution dans des écoles accueillant une forte proportion de jeunes issus de l'immigration défavorisée peut offrir un terrain propice aux affrontements.

« Il y a peu, un élève est sorti en claquant la porte alors que j'abordais les théories scientifiques et le récit de la Bible sur la Création. Impossible d'arriver à le raisonner », explique Elise Constant, professeur de religion catholique à l'Université du Travail (Charleroi). « Parmi mes élèves,

certains réfugiés africains ont une culture créationniste », ajoute Christian Dubois, qui enseigne la religion protestante à l'institut Diderot (Bruxelles).

À chacun son rôle

« La théorie darwinienne suscite le débat parce que l'identité est en jeu. Certains ne peuvent accepter que leur origine leur échappe, et veulent tout contrôler, avoir des certitudes », expliquent Florence Losseau et Dominique Martens, du Centre Interfaces. On débouche vite sur un conflit de loyauté : comment un élève peut-il écouter un enseignant qui affirme le contraire de sa famille ? « Souvent, les jeunes ont à la maison et à l'école des vécus différents. Notre cours assure le lien, nous essayons de les aider à comprendre le contexte, de ne pas opposer ces deux mondes. Pas simple ! », expliquent Nathalie Claessens et Amina Balil, qui enseignent la religion islamique. « Devons-nous former des élèves loyaux ?, réagit Charles Suzanne, professeur d'anthropologie à l'ULB. L'objectif, c'est d'en faire des citoyens capables d'esprit critique, de leur apprendre à penser par eux-mêmes, en refusant dogmes et préjugés. »

« L'erreur, c'est d'opposer science et religion, ou d'établir une hiérarchie », estime l'inspecteur de religion protestante Xavier Ravet. Aux élèves opposés au darwinisme

et à ceux qui contestent les professeurs de religion quand ils accordent un statut symbolique au récit de la Création, il faut préciser que la science est de l'ordre du « comment ? » et la religion de l'ordre du « pourquoi ? » Et que l'une et l'autre invitent à la nuance et s'interpellent.

Ajoutons que la Communauté française a confié à des chercheurs de l'ULB une enquête dans une soixantaine d'écoles pour mesurer l'ampleur du phénomène et offrir des outils pour mieux enseigner les travaux de Darwin. ●

Catherine MOREAU



Pour en savoir plus

- Cobut (G.) et al., *Comprendre l'évolution, 150 ans après Darwin*, éd. De Boeck, Bruxelles, 2009.
- Delsol (M.), *Darwin, le hasard et Dieu*, éd. Vrin, coll. Science-Histoire-Philosophie, Paris, 2007.
- Jacquard (A.) et Lacarrière (J.), *Science et croyances*, éd. Albin Michel, coll. Espaces libres, 2000.
- *L'évolution dévoilée*, Centre Interfaces des Facultés universitaires de Namur, DVD, mai 2009.
- « L'éducation scientifique : entre raison et déraison », in *Éduquer*, n°59, revue de la Ligue de l'Enseignement, juin 2007 – www.ligue-enseignement.be
- www.cnrs.fr/cw/dossiers/dosevol/decouv/articles/chap1/lecointre8.html

La vie en six chapitres et demi

La Galerie de l'évolution du Musée des sciences naturelles illustre les travaux de Darwin en trois dimensions et quatre milliards d'années. Un bon millier de fossiles et d'animaux naturalisés s'articulent autour de six moments-clés de l'évolution, correspondant aux différentes périodes géologiques. L'exposition se prolonge par une partie consacrée à la « faune du futur ». En prime, des ateliers « évolution » (secondaire) ou « fossiles et histoire de la vie » (5^e primaire à 6^e secondaire). Dossier didactique et questionnaires sur www.sciencesnaturelles.be/educa

Infos : Museum, rue Vautier, 29, à Bruxelles (02 627 42 38).



www.sciencesnaturelles.be



Un pas en avant pour l'intégration

Faciliter l'accès des élèves de l'enseignement spécialisé vers l'ordinaire, c'est l'objectif du décret « intégration » voté en février (1). Illustration à Ciney.

À côté du primaire, l'école cinacienne des Forges (spécialisé communal) forme en secondaire des élèves qui soit vivront ou travailleront en centre ou service d'accueil de jour (forme 1), soit iront dans un milieu de vie et de travail ordinaire (forme 3), soit poursuivront des études supérieures (forme 4). En juillet 2008, le directeur, Jean-Luc Piérard, lance trois élèves de forme 4 en intégration permanente totale dans la 1^{re} différenciée de l'école technique provinciale d'agriculture Saint-Quentin. En plus d'être comptabilisé dans l'ordinaire, chacun génère quatre périodes-professeurs dans le spécialisé (2).

Trois instituteurs des Forges et une logopède (soit douze périodes) ont suivi les trois élèves

pour des apprentissages spécifiques. « *Certains des nôtres, en difficulté, les ont rejoints*, précise Charles Chabotteaux, sous-directeur ff de Saint-Quentin. *Cela offre un bol d'air et des pratiques nouvelles à nos enseignants.* » En septembre, ils ne seront plus trois mais cinq au moins, ce qui permettra peut-être d'avoir deux temps pleins pour la même classe.

Le dépistage de l'élève ou la demande des parents précède la recherche d'une école partenaire. Écoles et CPMS concernés signent des protocoles avec les parents. Avec le nouveau décret, ils ne devront plus être avalisés par le Gouvernement.

Mais l'avancée principale de ce texte est d'ouvrir la possibilité d'intégration à tous



L'ACCÈS VERS L'ORDINAIRE EST FACILITÉ.

© Belgaz/Picture alliance

les enfants à besoins spécifiques (sauf les élèves à l'hôpital). Et plus seulement aux élèves ayant une déficience motrice, visuelle ou auditive. « *Il augmente vraiment la mixité* », termine Roger Burlet, directeur du CPMS provincial mixte de Ciney. ●

Pa. D.

(1) Le décret concerne aussi les intégrations temporaires ou partielles.

(2) Pour le 3^e degré, huit périodes dans le spécialisé et huit dans l'ordinaire.

Des agents PMS en plus

Pour beaucoup d'agents PMS, le décret apportant un cadre complémentaire (1) est le premier geste de reconnaissance depuis 1960.

Les centres PMS comptent un directeur et cinq agents pour 3 000 élèves, et un agent de plus par « tranche » de 1 600 jeunes. Or, leurs missions n'ont cessé de croître* et de se complexifier. La Communauté française a pris plusieurs mesures permettant d'engager nonante personnes (2).

Dorénavant, soixante emplois complémentaires sont affectés aux trente CPMS ayant en charge les établissements scolaires aux indices socioéconomiques* les plus faibles. Pour la guidance en Centres d'enseignement et de formation en alternance (CEFA), les CPMS pourront « grouper » leurs élèves pour atteindre le nouveau seuil minimal de 75 (à 175) pour une

charge complète (puis une demi-charge par « tranche » de 175 jusqu'à 700, et de 300 au-delà).

Ce cadre complémentaire est régi par les mêmes règles statutaires que le cadre organique. Ainsi, les équipes encadrant les CEFA, autrefois désignées annuellement, seront plus stables. Sauf exception, il n'y avait pas de charges partielles dans les CPMS : le décret change la donne. De plus, les élèves en intégration compteront pour trois, pour le CPMS ordinaire et pour le spécialisé. Enfin, s'il faut maintenant 10 000 élèves pour créer un CPMS (au lieu de 7 000), l'obligation de distance géographique est supprimée. Et la fin du moratoire permet d'en créer cinq nouveaux, générant vingt emplois en plus.

Les syndicats ou les pouvoirs organisateurs auraient souhaité une modifica-

tion de la loi de 1960, pour harmoniser le ratio agent/élèves (de 3 à 10 000). Car proportionnellement, un grand centre dispose de moins d'agents par élèves. Autres réserves : les accords pour les CEFA concerneront parfois des CPMS de réseaux et logiques administratives différents ; la dévolution des emplois privilégie les psychologues ; et il n'y a pas de système dégressif après les trente CPMS... Cependant, tous applaudissent cet encadrement supplémentaire, surtout pour les plus défavorisés. ●

Pa. D.

(1) Paru au *Moniteur* le 15 avril.

(2) 70 agents complémentaires et 20 dans les cinq nouveaux CPMS, soit 7,16 % du cadre actuel de 1 257 agents.



*croître, socio-économiques

Graines de papiers



Lire le journal en classe, c'est bien. L'écrire, c'est mieux ! On connaissait déjà les opérations Ouvrir mon Quotidien et Journalistes en Classe (1) permettant de recevoir la presse à l'école et la visite d'un journaliste professionnel. Depuis septembre, le concours Journalistes en Herbe (2) s'adresse aux élèves de 6^e primaire et du 1^{er} degré du secondaire. Plus de cent écoles ont répondu à l'initiative de la cellule Culture-Enseignement du Ministère de la Communauté française. Chacune a reçu un kit pédagogique et a bénéficié des conseils d'un journaliste professionnel.

Ce concours ajoute une dimension créative à l'exploitation pédagogique des contenus puisqu'elle vise à réaliser un journal en classe. Un vrai ! Ce projet collectif permet d'atteindre diverses compétences de haut niveau taxonomique sur les plans cognitif, pratique et relationnel. Il facilite en outre l'apprentissage de matières jugées rébarbatives, auquel il donne du sens.

« Joindre l'utile à l'agréable a pris tout son sens, explique Christine Clérisse, institutrice au Sacré-Cœur, à Huy, dont la classe de 6^e primaire participait à l'aventure. En effet, mes élèves avaient un objectif précis, ils savaient qu'ils allaient être lus et cela

les a motivés. Quant à moi, j'allais pouvoir développer de nombreuses compétences. » Une manière attractive de faire de la grammaire ou de la conjugaison, mais aussi d'apprendre « à mener un projet à son terme ». Tous ces potaches étaient motivés pour réaliser leur *Sacré Journal*. Point de mauvaise herbe à l'école de la créativité !

L'utilité pédagogique de ce type de projet n'est plus à démontrer. « *La satisfaction que j'ai ressentie en entendant mes élèves dire qu'ils étaient fiers de leur travail et prêts à recommencer m'a fait vite oublier les difficultés rencontrées* », s'enthousiasme Christine Clérisse.

La réalisation du journal de la classe demeure la plus belle des victoires pour nos journalistes en herbe. Parce que le journal de classe ne sera plus un agenda des devoirs, mais le plaisir de réussir un projet complexe et valorisant. Et de comprendre que la bonne herbe ne pousse que si on la sème... ●

É. G.

(1) www.jfb.be/jfb.asp?cat=5&cat2=38 et www.agjpb.be/ajp/jec/

(2) Remise des prix le 27 mai, au Parlement de la Communauté française. Palmarès disponible en juin sur www.culture-enseignement.cfwb.be

LE PLAISIR DE RÉUSSIR UN PROJET COMPLEXE ET VALORISANT POUR CES SACRÉS NUMÉROS !



© PROF/MCF

En bref

Pour les jeunes cyclistes. *Le vélo malin et sympa* explique le code de la route en 40 pages et incite à la conduite préventive. La brochure (3 €) s'accompagne de fiches d'exercices avec corrigés (7 €) photocopiables par l'instituteur. Un dépliant gratuit *Les astuces du cycliste malin et sympa* offre un résumé du code. Et *À vélo comme un pro* (6 €) contient des fiches d'exercices psychomoteurs pour le professeur d'éducation physique. Téléchargeable sur www.ibsr.be

Master complémentaire. La faculté de Psychologie et des sciences de l'éducation de l'Ulg propose un master complémentaire en pédagogie de l'enseignement supérieur, accessible aux enseignants (diplômés de l'université) en fonction dans le secondaire, dans le supérieur ou dans un centre de formation. Soixante crédits, sur deux ans. Le présentiel est limité aux mardis après-midi. www.formasup.ulg.ac.be

Technios Days. Du 18 au 20 mai, lors des Technios Days, 800 jeunes du secondaire ont découvert les métiers techniques se cachant derrière un F-16. À côté d'outils pédagogiques, il y avait une bourse à l'emploi et à la formation. Les « étincelles d'or » et « mecatrophy » ont été attribués. Pour 2009-2010, un troisième concours est lancé, dans le secteur de la maintenance. www.techniosdays.be ; www.technios.be

Suivre Alain Hubert. Basé à Bruxelles (à dix minutes de la Gare du Midi), l'atelier Classe Zéro Émission, conçu par le service pédagogique de la Fondation polaire internationale (IPF), propose aux 10-18 ans quatre thèmes (changements climatiques, régions polaires, sciences polaires et développement durable). S'y ajoutent des animations sur le site internet Educapoles de l'IPF. Le 25 mars, la classe de 5^e primaire de Véronique Boucher, venue de l'école du Roton, à Charleroi, a eu la chance de rencontrer Alain Hubert (notre photo) en plus d'assister aux ateliers. À réserver auprès de Clémentine Rasquin (02 / 543 06 98). www.educapoles.org/



© PROF/MCF



« La médiation à Bruxelles, un service unique au monde »



La médiation scolaire est apparue en Communauté française dans les années '90 : un métier nouveau, en construction, en débat. Pour en parler, **PROF** invite Fabian De Brier, du Service de médiation scolaire de Bruxelles-Capitale, auquel les établissements bruxellois sont libres d'adhérer ou non.



© PROF/ACF

Collier et moustache poivre et sel, crinière noire, Fabian De Brier s'habille en pull et jeans, dans des couleurs sombres, neutres, diront certains. Cela colle bien avec son sens de l'écoute et son regard brun très zen. Mais contraste avec le langage de ses mains qui se passionnent au fur et à mesure des confidences sur son métier.

PROF : Avant la médiation, quel a été votre parcours ?

▮ Fabian De Brier : Bruxellois un jour, Bruxellois toujours. Je suis assez casanier. Je suis né il y a 45 ans, j'ai grandi et fait mes études en psychologie et pédagogie à Bruxelles. Après quatre ans de psychologie clinique à Bordet, j'ai opté pour l'enseignement. J'ai d'abord travaillé comme professeur à l'institut de la Providence.

Quel est le paysage de la médiation scolaire ?

▮ En 2004, un décret a créé les équipes mobiles qui, sur appel des directions et des pouvoirs organisateurs de l'ordinaire et du spécialisé, gèrent surtout les situations de crise ou les conflits entre adultes au sein du personnel. En 1998, un autre texte avait donné naissance à deux services de médiation, pour la Wallonie et pour Bruxelles, qui interviennent dans le secondaire ordinaire et (moins souvent) dans le fondamental ordinaire, prioritairement dans les établissements en D+. Ils ont pour but de prévenir la violence et le décrochage scolaire. En Région wallonne, il s'agit d'intervenants externes. À Bruxelles, ils travaillent au sein des écoles. Je fais partie de ces derniers.

Comment êtes-vous entré dans ce service ?

▮ À mon arrivée à la Providence, il y avait déjà un projet pilote de médiation suivi par l'ULB. Le projet, le cahier des charges

et la différence par rapport à la psychologie classique m'ont intéressé. Ensuite, le ministre de l'Enseignement de l'époque a décidé d'engager vingt-huit médiateurs pour vingt écoles : j'ai postulé. J'ai travaillé dix ans à la Providence. Et depuis cinq ans, je suis présent, avec un collègue, pour les 1 400 élèves de l'athénée Serge Creuz. On n'est pas attachés ad vitam à une école, d'autant plus que le service compte aujourd'hui cinquante-six agents pour quarante-et-une écoles.

Comment définissez-vous la médiation ?

▮ Le logo de notre service représente un « taquin », un puzzle où il manque une pièce. La médiation, c'est comme un espace vide, mais un vide opérant, qui permet de faire bouger les choses, de retrouver le milieu, où les choses se passent. Si le décret nous charge de prévenir la violence et le décrochage, il ne définit pas ce qu'est la médiation. À plusieurs, nous avons entrepris de construire ce concept : une offre libre ouverte qui n'a pas d'objectif au-delà de ce que chacun apporte. Elle peut avoir des effets positifs et préventifs. Ils seront plus forts car plus intériorisés. Mais la prévention n'est pas mon objectif systématique. Dans une logique coopérative, le demandeur (il peut s'agir d'un groupe) formule son conflit, son impasse relationnelle, son problème. Aux autres acteurs de ce blocage, le tiers va formuler une invitation au dialogue, douce, non harcelante, en laissant toujours la possibilité – difficile mais toute légitime – de refuser. C'est une logique rare à l'école.

Vous êtes l'un des animateurs du site mediationscolaire.be (1), vous y utilisez l'expression « détour par le milieu ».

▮ Le terme « médiation » est polysémique. On y retrouve « medius » le milieu, et

Vous faites un métier difficile ?

▮ Je fais ce que je peux, modestement. En faisant confiance à mes outils. J'ai aussi une capacité à prendre de la distance. Je ne rentre pas fatigué chez moi.



© PROF/MCF

« médiat », en opposition à « immédiat », qui permet un décalage, dans le temps, avec un tiers, une autre vision. Mais pour revenir à la relation, la médiation vise sa propre disparition dans le travail.

Quels sont les outils nécessaires ?

▣ Dans une école demandeuse, il faut un local qui permet une permanence et une disponibilité, une table ronde, quelques chaises, un ordinateur, un accès internet. Et même si la neutralité totale est impossible, il faut montrer une certaine distance, par rapport à l'institution et ses divers composants. Je ne dine* pas systématiquement en salle des professeurs, par exemple. Je ne participe pas aux réunions de l'équipe éducative.

Comment évolue votre métier ?

▣ La médiation est toute neuve. Elle évolue beaucoup. Il y a quinze ans, j'étais plus un casque bleu qui intervenait pour calmer et gérer la discipline et l'accrochage grâce à la communication au service de la gestion de conflits. Beaucoup estiment qu'il faut continuer dans cette voie. J'ai opté, avec quelques autres, pour un type d'accompagnement différent.

Et ça marche ?

▣ Les sollicitations sont nombreuses. Du côté des élèves et un peu moins de la part des parents et des professeurs. Environ 400 entretiens préalables par an, deux par jour, avec une réponse dans les 48 heures à chaque sollicitation. Avec des demandes de tous ordres. Parfois toutes simples. Parfois qui dépassent le cadre scolaire. Parfois parce que la porte est ouverte et que la personne est en crise. Il faut aussi que cela fonctionne sur les points chauds. Un élève exclu peut demander la médiation. Il n'est pas rare de rouvrir le dossier pour revoir certains éléments. Quand cela se sait, cela renforce notre image de neutralité et de non-violence.

“ La médiation, c'est comme un espace vide, mais un vide opérant, qui permet de faire bouger les choses. ”

Et en cas de refus ou d'échec ?

▣ Le médiateur en informe le demandeur et peut lui indiquer des pistes, notamment juridiques. Mais il ne peut l'accompagner trop loin sans entrer dans une logique d'alliance contraire à sa neutralité.

C'est un métier de solitaire ?

▣ Même s'il faut aimer la solitude, non. Parmi mes 36 heures de prestation, je peux en libérer neuf en-dehors de l'école. Je rencontre alors mes collègues directs lors d'analyse de cas en intervision ou de séminaires théoriques. Nous débattons beaucoup de notre métier. Je vais aussi vers des institutions, comme les communes, et vers les étudiants pour les informer de mon travail. Aujourd'hui, il existe des formations spécifiques à la médiation en formation post-baccalauréat ou post-master.

Sur quoi voulez-vous insister ?

▣ Des conflits peuvent fâcher l'école. Il est arrivé que certains établissements renoncent à la présence d'un médiateur du Service en son sein. Il peut y avoir des malentendus dans un métier qui se construit. Mais la plupart des écoles jouent le jeu. Et les évaluations menées auprès des directeurs d'école sont en général positives. Neutralité. Indépendance. Sans a priori*. Une formule assez audacieuse. Je ne connais pas d'autre service comme le nôtre au monde. ●

Propos recueillis par **Patrick DELMÉE**

(1) www.mediation-scolaire.be. Par ailleurs, un *Guide de la médiation scolaire en Région de Bruxelles-Capitale* est disponible sur demande auprès de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire (02/690 88 65).



*dîne, a priori

À bout portant

- Une qualité ? *La tempérance.*
- Un défaut ? *La paresse, l'indolence.*
- L'école idéale ? *Une école bancale : je n'aime pas les systèmes qui s'idéalisent.*
- Votre lecture préférée ? *La poésie contemporaine. Par exemple le Bruxellois William Cliff.*
- Votre plat préféré ? *Le stoemp.*
- Votre lieu préféré ? *Bruxelles et surtout l'ascenseur près du palais de justice.*
- Une qualité de votre public ? *Les personnes s'offrent à la médiation, osent le faire et sont ce qu'elles sont.*
- Une qualité de mes collègues ? *La franchise, l'humour, leur présence.*
- Un motif de satisfaction ? *La petite épiphanie de l'idée quand j'ai trouvé quelque chose de créatif. Mon travail original.*
- Votre devise ? *Pratiquant mais pas croyant. L'idéologie m'effraie. Je lui préfère la pratique coopérative directe.*

À L'ÉCOLE DE LA

● Un dossier réalisé par Étienne GENETTE

Éducation à la citoyenneté. Une expression, deux gros mots ! Ceux-ci amènent les deux premières questions auxquelles **PROF** tente de répondre : quels citoyens voulons-nous former, et comment ? Encore faudrait-il trouver la réponse à une troisième question, cruciale pour comprendre l'enjeu du dossier : l'école est-elle démocratique elle-même ? Les mots ne sont gros que lorsqu'on ne les utilise pas...

- 13** Chiens de garde : quels citoyens voulons-nous former ?
- 16** Faut-il créer un cours de philosophie ?
- 17** Apprendre à douter avec *Phileas & Autobule*
Regards croisés sans croisades : quand morale et religion se rencontrent
- 18** Acteurs d'un jour, démocrates toujours : deux animations pour éduquer à la citoyenneté
- 19** *Résiste !* : quand nos têtes blondes refusent les idées noires
Des outils à la pelle : le Creccide aide les enseignants
- 20** La démocratie se vit debout : la citoyenneté s'enseigne en se pratiquant
- 21** Délégués d'élèves : se former pour informer
Descendre de l'estrade avec Benoît Toussaint
- 22** Des bancs et de la crème pour le Sud : deux projets de solidarité avec le Brésil et la République du Congo
- 23** Pour en savoir plus

CITOYENNETÉ



© Belga/Patrick Clueneau

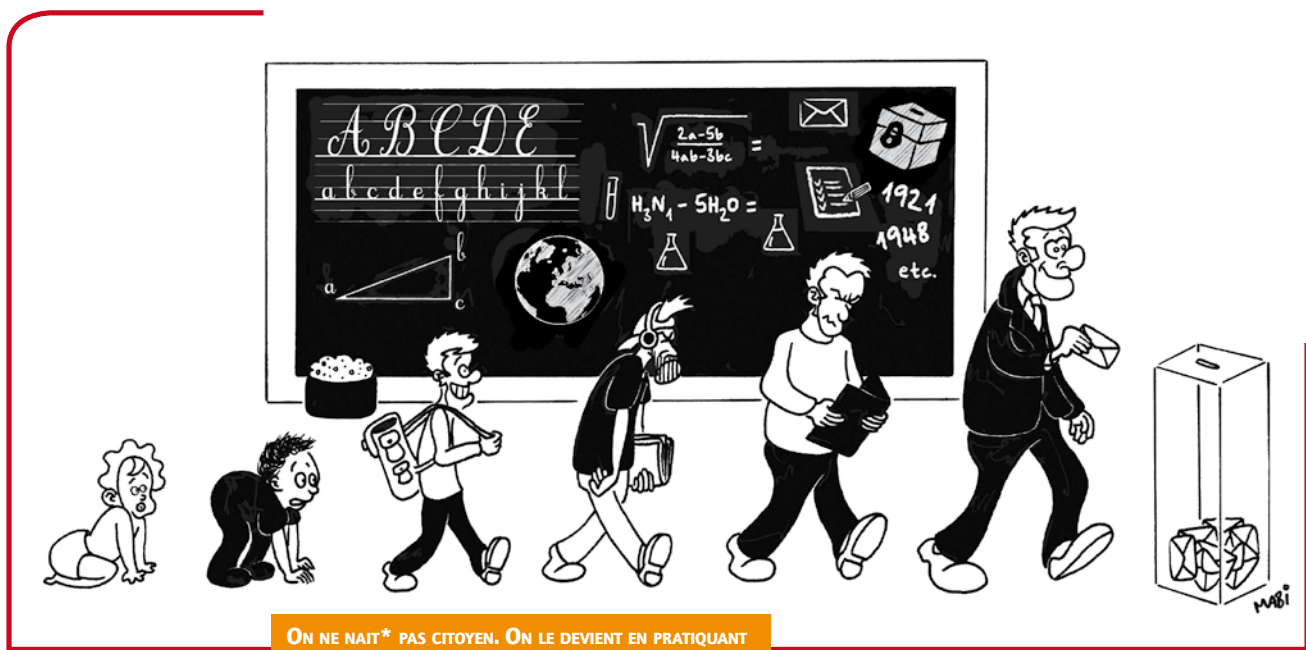
Chiens de garde

La citoyenneté ne s'enseigne pas. Elle se vit ! Dans une école démocratique. Sans dévaloriser les connaissances nécessaires à la compréhension du monde ni les valeurs – relatives - qui créent du lien social, l'éducation à la citoyenneté ne devrait-elle pas davantage contribuer à développer une méthode de jugement critique et à réhabiliter la notion des devoirs de chacun ?

Manipulations génétiques, puces électroniques, armes nucléaires. Allons-nous bientôt vers les HGM, les hommes génétiquement modifiés, se demandait Ramonet ? (1) Quand la science est sans conscience, le futur est sans avenir ! « *Le monde est un lieu dangereux, disait Einstein, non à cause de ceux qui font le mal, mais à cause de ceux*

qui les voient faire sans réagir ». Montée de l'extrême-droite, dérives totalitaires, marketing politique. Plus que jamais, l'éducation à la citoyenneté reste un enjeu crucial. Très logiquement, le décret « Missions » (1997) en fait une priorité. Parmi les quatre objectifs fondamentaux de notre enseignement fondamental et secondaire, l'école doit « *former tous les*

élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ». Un décret de 2007, dit décret « Citoyenneté », contribue spécifiquement au renforcement de l'éducation à la citoyenneté responsable et active. C'est dire !



ON NE NAIT* PAS CITOYEN. ON LE DEVIENT EN PRATIQUANT LA CITOYENNETÉ DANS UNE ÉCOLE DÉMOCRATIQUE.

© PROF/MCF

Nos élèves sont-ils de bons citoyens ? Une enquête (discutable) de l'Appel pour une école démocratique (APED), montre que nos élèves ont des lacunes importantes (2). Une étude récente de l'ASBL Jeunes Citoyens (3) auprès de jeunes de 5^e et 6^e années de l'enseignement secondaire montre le peu d'intérêt manifesté par les jeunes pour la politique. Et le caractère lacunaire de leurs connaissances. Normal, quand on constate qu'ils sont plus nombreux à se tenir informés de l'actualité par la télévision (87%) que par l'école (52%)...

On ne naît* pas citoyen

De fait : on ne naît* pas citoyen. On le devient. La citoyenneté, c'est l'exact contraire de l'état de nature, où l'homme est un loup pour l'homme (« *homo homini lupus* ») imposant sa domination dans une incessante lutte pour sa survie (« *struggle for life* »). De la *res publica* au contrat social, puis aux conquêtes politiques de droits universels, il fallut beaucoup d'idéalisme pour vaincre les égoïsmes virils de nos belliqueux aïeux au profit du bien-être collectif.

« mœurs ») imposée par dix-huit siècles de guillotine culturelle. Il n'est pas inutile de rappeler que, jusqu'à une époque récente, les relations sociales reposaient encore sur la domination du plus bêtement fort. Ou sur la soumission à des chefs dont l'autorité reposait sur la propagande idéologique ou le dogmatisme religieux. Sur l'ignorance.

Quelles valeurs ?

La citoyenneté dans une société démocratique, c'est l'art de combiner l'égalité et la liberté, l'individu et la collectivité. La quadrature du cercle ! Elle implique les mêmes droits et devoirs indépendamment des catégories sociales (sexe, race, religion, statut social...). Mais implique-t-elle nécessairement que les citoyens doivent adhérer aux *mêmes valeurs* fondamentales ? La question n'est pas simple. Toute société « civilisée » repose sur des valeurs collectives, mais seul le changement étant immuable, celles-ci varient dans le temps et dans l'espace. Des glissements sémantiques en témoignent. Ainsi, par exemple, le « patriotisme », autrefois connoté positivement, est aujourd'hui rangé au rayon des valeurs ringardes. De même, la « morale » n'a-t-elle pas cédé sa place à l'« éthique », beaucoup plus dans l'air du temps ? Jusqu'aux années '50 au moins, le « bon » citoyen était un bourgeois phalocrate, économe et nationaliste. Un bon père de famille, deux guerres mondiales...

Comment respecter des règles collectives lorsqu'on est exclu de la société ?

Le constat n'est pas brillant, certes, mais quels citoyens voulons-nous former ? Ce n'est pas évident car la citoyenneté, c'est quoi ? Polysémique, le concept recouvre un ensemble hétéroclite de matières diverses. Le décret « Citoyenneté » en dresse l'inventaire : pas moins d'onze matières allant des fondements de la démocratie au développement durable. Sujet très large, donc. Trop ? *Qui trop embrasse mal étreint*, mais la citoyenneté ne s'enseigne pas à travers un cours. Elle se pratique, elle se vit et son apprentissage peut et doit se faire à travers des activités interdisciplinaires (titre III du décret). Dès l'école maternelle car le plus tôt est le mieux !

Le changement radical de perspective imposé par les grandes découvertes maritimes et astrologiques d'abord, puis scientifiques et techniques, généra un courant de relativisme bousculant toutes les certitudes. Le libre examen, l'humanisme sortirent d'une terre asséchée par des siècles d'obscurantisme stérile.

Avec les Lumières et la *Déclaration des Droits de l'homme* (au sens épïcène du terme) et du *citoyen* s'affirma une conception nouvelle des hommes et des femmes, égaux en droit et libres, unis par un lien fraternel. Le droit au « bonheur » s'affranchit de la castration morale (de *mores*

Le moralisme triomphant de l'idéologie bourgeoise a cédé la place à une éthique de vie en communauté plus ouverte sur le monde et le respect de l'autre dans ses choix et dans ses différences. Depuis la chute des sociétés communistes, un nouvel ordre international tend à uniformiser la planète, pour le meilleur et pour le pire. Il repose sur les valeurs de paix, de démocratie, de droits de l'homme et d'économie de marché. Ces valeurs peu ou prou consensuelles n'empêchent toutefois pas que le corps social soit gangrené par des stéréotypes d'autant plus pervers qu'inconscients. Ici aussi, l'école peut jouer un rôle fondamental en développant l'esprit critique des élèves et en participant à des projets ou animations tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de ses murs (4).

Donner du sens

Tous les groupes sociaux tolèrent un certain écart par rapport à la norme, mais jusqu'à quel point ? Démontons d'emblée un cliché : il est faux d'affirmer que les jeunes n'ont plus de morale. Ils n'en ont pas moins que leurs aînés* mais ce qui a changé ne tient pas tant dans le respect ou non de valeurs que dans ces valeurs elles-mêmes auxquelles ils se conforment. Il est également inexact d'affirmer qu'ils ne s'engagent plus parce qu'on assiste à une désaffection des partis ou syndicats. Ils s'engagent autant qu'avant sinon plus, mais dans des causes correspondant à des valeurs nouvelles véhiculées par notre société postmoderne. Que nous avons créée nous-mêmes...

Enfin, la citoyenneté ne représente pour certains d'entre nous qu'un concept dénué de sens. Comment, lorsqu'on est sans travail ni logement, sans formation intellectuelle, adopter un comportement respectueux des règles d'une société dont on est exclu ? On n'a jamais vu de fleurs pousser dans un désert de sel. Pour devenir citoyen actif et responsable, encore faut-il connaître* au préalable la sécurité matérielle, et avoir le souci du bien commun. C'est sur ce dernier point au moins que l'école doit intervenir en donnant du sens à cet apprentissage essentiel. Le meilleur moyen d'enseigner la citoyenneté, c'est de la pratiquer à l'école !

Matraques et matraquage

Mais ce n'est pas tout ! Il ne sert à rien de construire d'un côté ce qu'on détruit de l'autre. Inutile d'éduquer à la citoyenneté si, parallèlement, l'on ne fait de l'éduca-

tion aux médias une priorité. Avec le matraquage de certains médias commerciaux, particulièrement les médias audiovisuels, l'on peut se demander si nous n'avons pas remplacé une dictature par une autre, bien plus perverse parce qu'insidieuse, celle de l'audimat ? Ni matraques ni bottes, mais cette soumission volontaire n'est-elle pas une nouvelle forme de barbarie plus inquiétante encore ?

La communication est devenue la grande utopie de nos sociétés contemporaines,

L'équilibre est un déséquilibre constamment rattrapé. Il ne saurait y avoir d'équilibre sans les deux plateaux de la balance. Nous avons conquis durement nos droits sur la nature humaine, à la conservation desquels nous devons être vigilants. Le moment n'est-il pas venu d'écrire une nouvelle Déclaration universelle des devoirs de l'Homme ? Pas de devoirs sans droits, pas de droits sans devoirs !

Enfin, plus que jamais, il sied de recréer du lien social durable en remettant le col-

« Tous les groupes sociaux tolèrent un certain écart par rapport à la norme, mais jusqu'à quel point ? »

fortement communicantes mais faiblement rencontrantes comme l'explique Philippe Breton. Une *nouvelle « valeur » sans contenu* (5). Les médias audiovisuels créent du lien virtuel, engendrant de ce fait des attitudes de repli sur soi. Il convient toutefois de relativiser la crise du lien social. Dans notre société de « minitribus » (Régis Debray) (6), les liens sont plus éphémères, mais plus nombreux et variés. Sans doute le « vivre-ensemble » n'a-t-il jamais été poussé aussi loin qu'aujourd'hui, mais comme source d'épanouissement personnel. L'individualisation croissante de nos sociétés postmodernes favorise la privatisation et la judiciarisation des relations humaines. Conséquence logique : à l'école, comme dans toute société procédurière, les recours sont banalisés. Souvent abusifs.

Alors, quel citoyen former ? Un individu capable de se penser dans sa relation aux autres. Un individu capable de dépasser les particularismes pour penser l'universel, engagé dans une triple relation, avec soi-même, avec les autres et avec le monde, bref capable de se penser comme l'élément d'une longue chaîne fraternelle, dans le temps et l'espace. Mais aussi un citoyen critique, capable d'analyser et d'argumenter, de démonter les stéréotypes et les simplismes. Qui ne voit pas le monde en noir et blanc, mais dans les nuances subtiles d'une panoplie de couleurs. Ne convient-il pas d'enseigner, plutôt que des valeurs mouvantes, une méthode de réflexion critique pour apprendre à juger avec raison ?

lectif au cœur de nos projets de société. Encore faut-il que l'école elle-même soit démocratique pour donner du sens à la citoyenneté. Tout un programme ! Un programme qui ne figure dans aucun cours spécifique, mais dans tous car l'éducation à la citoyenneté est une discipline transversale par excellence. Pour que nos jeunes posent des choix en âme et conscience. Et s'engagent dans la cité en chiens de garde. Car tous les chiens ne sont pas toujours aussi gentils. Les bruits de bottes et les matraques ne sont jamais loin... ●

(1) Dans un article du *Monde diplomatique*.

(2) Étude téléchargeable sur www.ecoledemocratique.org. Les critiques de l'APED en matière d'éducation à la citoyenneté méritent également d'être consultées pour leur pertinence.

(3) Étude consultable sur www.jeunes-citoyens.be

(4) Signalons à cet égard deux initiatives intéressantes pour apprendre à décoder les stéréotypes sexistes : la très belle exposition organisée par la Fondation Roi Baudouin au musée BELvue (jusqu'en fin mai), et la campagne *Stéréotype toi-même* de la Direction de l'égalité des chances de la Communauté française, avec une BD cocasse, des affiches et des cartes postales diffusées gratuitement depuis quelques mois. www.egalite.cfwb.be

(5) Breton (Ph.), *L'utopie de la communication. Le mythe du « village planétaire »*, Paris, éd. La Découverte, coll. Essais, 1997, pp. 94 et 116.

(6) Dans *Le Soir* du 15 avril 2009. Le lecteur intéressé par la notion de société néotribale consultera avec intérêt les ouvrages du sociologue (controversé) de la postmodernité Michel Maffessoli, dont *La part du diable*, intéressant également sur le plan de la morale.



*Naît, aînés, connaître

Faut-il créer un cours de philosophie ?

La réflexion philosophique contribue à la formation des citoyens. Pourtant, il n'existe pas de cours spécifique de philosophie dans nos programmes. Cette discipline n'est-elle pas enseignée dans nos écoles ?

On parle beaucoup de créer un cours de philosophie. L'idée remonte aux années '90 au moins. Une commission préconisa la création d'un cours spécifique de philosophie, obligatoire pour tous les élèves dans le secondaire supérieur. Une enquête de l'Unesco, clôturée par la Déclaration de Paris, recommanda en 1995 de généraliser l'enseignement de la philosophie.

En 2000, une proposition d'introduire un cours de philosophie et d'étude comparée des religions en remplacement des cours philosophiques dans le troisième degré suscita un débat parlementaire agité. Un comité de promotion des cours philosophiques rédigea une pétition et un manifeste pour la coexistence des cours de morale et de religion dans l'enseignement officiel. Il voyait dans le cours de philosophie une menace pour les cours dits « philosophiques ».

D'autres idées furent suggérées par la suite, comme de rendre les cours philosophiques facultatifs, mais de créer un cours de « questions essentielles » obligatoire dès l'enseignement primaire. Plus récemment, en 2004 et en 2006, sont revenues sur la table les idées de créer un cours de philosophie et d'histoire culturelle des religions, ou que tous les élèves des 2^e et 3^e degrés de l'enseignement officiel reçoivent une initiation aux convictions de la morale et des religions. Sans succès.

Un cours de philosophie, qui pourrait s'y opposer pourtant ? Si l'on ne touche pas aux cours philosophiques, la création d'un cours de philosophie pose d'emblée deux problèmes majeurs : soit on réduit un autre cours dans le programme, et la question se pose de savoir lequel ; soit on ajoute un cours de philosophie au programme, et la question se pose alors de savoir avec quels moyens ? Par ailleurs, les programmes ne sont-ils pas



LA PHILOSOPHIE EN CLASSE NE GARANTIT PAS LA SAGESSE !
ENCORE FAUT-IL POSER DES CHOIX ÉTHIQUES RESPONSABLES...

© Belgia/Olivier Hostet

déjà suffisamment chargés ? Comme on le voit, la question n'est pas simple.

Ne pourrait-on alors intégrer la philosophie dans des cours existants où ils trouveraient « naturellement » leur place ? Une étude systématique des idées philosophiques - et idéologiques - contribuerait à la formation intellectuelle de nos élèves. Mais, là aussi, on se heurte aux mêmes problèmes récurrents : quels cours, et que va-t-on supprimer dans ces cours déjà bien chargés ? À trop charger la barque, elle coule !

Ne serait-il pas plus simple de remplacer alors les cours philosophiques par un cours d'éducation à la citoyenneté, commun à tous et obligatoire, incluant une approche critique des idées philosophiques et religieuses ? Mais l'idée suscite une levée de boucliers d'autant plus vigoureuse que tous les élèves ont le droit constitutionnel à une éducation morale ou religieuse (art. 24) ! À défaut de supprimer la religion à l'école, qui relève de la sphère privée, ne pourrait-on au moins enseigner à tous les élèves les valeurs de chacune d'elles, en y intégrant une approche des idées philosophiques.

Sans prosélytisme. C'est l'idée sur la table en ce moment. Défendue en vain.

Pourtant, il est possible de philosopher en classe sans cours spécifique. Des ateliers philosophiques pour les enfants peuvent être organisés dans les écoles primaires, selon la méthode Lipman, trop peu connue chez nous (lire en page 17). Mais la réflexion philosophique ne prendrait-elle pas un sens accru si elle était pratiquée dans l'ensemble des cours, et non dans un seul en particulier. Et cette compétence transversale ne passe-t-elle pas fondamentalement par le développement de l'esprit critique et logique sur lequel repose notre enseignement ? Cette capacité de juger en argumentant, de poser des choix éthiques raisonnés et d'agir en citoyen responsable n'est-elle pas plus importante que la connaissance des grandes philosophies ? De fait, cette connaissance est utile mais non suffisante, car elle ne garantit nullement la sagesse ! On se souviendra peut-être que Goebbels était docteur en philosophie. On connaît* la suite... ●



*connaît

Apprendre à douter avec *Philéas & Autobule*

On n'agit bien que si on pense bien. La démarche philosophique permet d'initier les enfants au raisonnement logique et à l'esprit critique. Le magazine *Philéas & Autobule* y contribue. Dès l'école primaire.

C'est en philosophant qu'on apprend à philosopher, et il n'est jamais trop tôt pour commencer. Institutrice de formation, Martine Nolis anime régulièrement des ateliers philosophiques avec les enfants. Elle est membre de la rédaction de *Philéas & Autobule*, périodique adapté aux 6-12 ans. Idéal pour initier les enfants à la pensée philosophique dès l'école primaire. Et sans prérequis ! Elle explique : « *On ne participe à un projet citoyen que si on y donne du sens. Il faut très tôt que l'enfant comprenne que ses actes dépendent de ses pensées : Si je pense petit, j'agis petit. Quand on n'a pas de mots, il reste les poings* ».

Agir en citoyen responsable, c'est penser en conséquence : « *Un atelier philoso-*



phique n'est pas le café du commerce », précise Martine Nolis. Et d'expliquer que l'on s'est inspiré du philosophe, pédagogue et logicien américain Matthew Lipman pour créer les ateliers philosophiques, et le magazine. Pour lui, il ne s'agit pas d'enseigner la philosophie à l'école, mais d'amener les enfants à développer leur capacité à questionner, douter et argumenter, bref à développer leur esprit logique et critique. À chercher la vérité par eux-mêmes. Le magazine peut être lu par l'enfant seul, mais la confrontation des idées entre pairs étant plus enri-

chissante, il vaut mieux l'utiliser en classe.

Et le rôle de l'enseignant ? Il n'est ni de poser les questions ni, *a fortiori*, d'imposer les réponses ! Il est d'apprendre aux enfants à s'écouter dans le respect mutuel et à développer leur raisonnement. Il existe des formations IFC pour les enseignants, mais des animations (généralement payantes) peuvent être réalisées dans les écoles, notamment via l'association Philomène (1). Il n'est jamais trop tard pour commencer... ●



.....
(1) Contact : Catherine Steffens
(010 / 22 31 91) ou ASBL Philomène
(02 / 216 62 73)

**IL N'EST JAMAIS TROP TÔT POUR S'INITIER
À LA DÉMARCHE PHILOSOPHIQUE !
JAMAIS TROP TARD NON PLUS...**

Eric Eggerickx © Philéas et Autobule

Regards croisés sans croisades

Deux professeures de cours philosophiques rassemblent leurs élèves d'une école spécialisée autour d'activités pédagogiques fondées sur des valeurs communes. Rencontre à la croisée des chemins, là où les différences constituent des richesses.

Evelyne Velghe et Fabienne Brohée enseignent respectivement la religion catholique et la morale non confessionnelle à l'Eepis, une école professionnelle spécialisée d'Horrués (Soignies). Elles organisent de nombreuses activités communes : visite du fort de Breendonck ou d'une prison, rencontres avec des immigrés ou des sans-logis... Ou avec un ancien détenu, aujourd'hui éducateur, qui démonte les stéréotypes du caïd. « *On tente de faire tomber les barrières*, explique M^{me} Brohée. *On apprend à vivre ensemble* », poursuit-elle en ajoutant qu'il faut mettre les élèves

au contact du concret, « *sinon, on ne les touche pas* ».

Mais alors, quelle différence entre les deux cours ? « *Les valeurs de base sont les mêmes* », explique la très laïque professeure de morale, sous la Déclaration des droits de l'Homme tapissant le mur de sa classe. « *Un être humain égale un être humain. Point barre ! Cela implique respect, solidarité, tolérance. On est tous frères, [regardant sa collègue] on est tous enfants de Dieu...* ». Sa collègue opine, ajoutant que « *la religion, c'est quelque chose qui*

se vit ; c'est l'amour qu'on applique ». Et, se référant à Mathieu et à Paul, elle précise avec un sourire complice : « *Si je n'ai pas l'amour, je ne suis rien* ». Puis elle ajoute : « *quand on les engage dans des projets qui demandent de la générosité, il y a beaucoup d'élèves qui sont partants* ». Avec quelle liberté de conscience ? « *Mon rôle*, affirme M^{me} Brohée, *c'est que les élèves soient conscients de leurs choix. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse* ». Ni en religion ni en morale. Juste un questionnement. Une manière de partager nos différences. ●

Acteurs un jour, démocrates toujours !

La Fondation Roi Baudouin propose des animations pour initier les jeunes à la politique. Parmi celles-ci, *Democracy* (dès le dernier cycle du primaire) et *Les reporters de la démocratie* (3^e degré du secondaire). Deux façons d'apprendre la démocratie en agissant.



REPORTERS DE LA DÉMOCRATIE, UNE MANIÈRE TRÈS ACTIVE DE S'INTÉRESSER À LA POLITIQUE.

© Belga/Patrick Mascart

« **C**elui qui ne veut rien faire trouve des excuses. Celui qui veut agir trouve les moyens ». C'est le slogan du groupe politique créé par des élèves de 5^e année de l'institut Notre-Dame de Thuin. Bien sûr, tout cela n'est qu'un jeu, mais c'est une manière de se frotter à la complexité de la réalité politique. Organisée par la Fondation Roi Baudouin

(FRB), l'animation au jeu *Democracy* se déroule au musée BELvue, à Bruxelles, mais elle peut s'effectuer en classe (1). Adaptable au niveau des élèves, le jeu est accessible dès 10 ans, et adapté à tous les types d'enseignement.

« *L'idée est de rendre les élèves acteurs pour les amener à comprendre que l'essence de la démocratie, c'est de prendre des décisions ensemble* », explique l'animateur, Antoine Sautelet. Réunis en groupes politiques, les élèves construisent une ville démocratique en choisissant des bâtiments représentatifs de leurs programmes. Mais ils doivent opérer des choix car, dans la réalité, on ne peut tout financer ! C'est là que la démocratie – et donc le jeu - prend tout son sens. « *Certains clichés peuvent être démontés*, explique Rosemary Aufiero, professeure de sciences économiques, *parce qu'ici, les élèves sont confrontés aux difficultés du monde politique* ».

L'après-midi, les élèves se rendent au Parlement fédéral pour une visite guidée. Ils y croiseront peut-être leurs condisciples de 5^e année de l'institut Saint-Ferdinand de Jemappes, venus avec leur professeur d'histoire, Philippe Schoore. Équipés de micros et de caméras fournis par la FRB, ces *reporters de la démocratie* ont rendez-vous avec une sénatrice de leur circonscription, pour un reportage filmé qu'ils réalisent eux-mêmes. On est en période électorale, certes, mais la passion est sincère.

Reste que, pour être efficaces, ces animations doivent trouver un prolongement en classe, non seulement à travers les apprentissages cognitifs, mais également dans la pratique quotidienne à l'école de la démocratie et de l'esprit critique. Alors, ces animations d'un jour peuvent changer positivement le regard qu'ont les élèves de la politique. Peut-être même susciteront-elles des vocations. « *Ce qui est sûr, c'est qu'à la fin de l'animation, les élèves ont envie de s'intéresser plus à la politique. Voire de s'impliquer* ». Celui qui veut agir trouve les moyens. Pour celui qui ne veut rien faire, il n'y a plus d'excuses... ●

(1) Le jeu est disponible (15 €) à la Fondation Roi Baudouin (070 / 23 37 28). Pour 2009-2010, inscriptions aux animations du BELvue depuis le 15 mai via www.portaildemocratie.be

DÉMONTREZ LES CLICHÉS EN CONSTRUISANT UNE CITÉ POUR COMPRENDRE LA RÉALITÉ POLITIQUE.



© PROF/MCF

Pour s'outiller malin

Quelques outils et animations pour initier les jeunes à la politique.

- **Résiste !** (voir p. 19)
Pour les 10-14 ans
(www.territoires-memoire.be)
- **Avec ou sans sel ?** (voir p. 19)
À partir de 15 ans
(www.territoires-memoire.be)
- **Democracy** (voir p. 18)
Dès le premier cycle du primaire (adaptable au niveau des élèves)
(www.portaildemocratie.be)
- **Les reporters de la démocratie** (voir p. 18)
Pour le 3^e degré du secondaire
(www.portaildemocratie.be)
- **Je connais ma commune** (voir p. 19)
Pour les 5^e et 6^e primaires
(www.creccide.org)
- **Créacité** (voir p. 19)
Pour le primaire et le secondaire (deux niveaux de difficultés)
(www.creccide.org)

Une mine de sel pour résister

Les Territoires de la Mémoire proposent aux enseignants de nombreux outils pour éveiller la vigilance politique des jeunes, dont le jeu pédagogique *Résiste !*, pour les 10-14 ans.

Jack et Mina écrivaient dans un cahier. Librement. Mais quand Technomania prit le pouvoir, tous les cahiers furent remplacés par des ordinateurs. Obligation pour les bics de porter le capuchon. Interdiction de se déplacer en dehors des lignes. Nous sommes au pays des bics et des crayons. La suite à l'écran.

Proposé par l'ASBL d'éducation permanente Les Territoires de la Mémoire, le petit film d'animation *Mine de rien* aborde, pour les jeunes de 10 à 14 ans, le thème de la résistance aux idées d'extrême droite. Il fut réalisé avec une classe de 6^e primaire de l'école communale de Naniot. Outre le film d'animation – superbe ! –, le coffret pédagogique contient un dossier pour les enseignants et le jeu *Résiste !* Ces outils permettent d'amorcer une réflexion en classe sur la démocratie et d'éveiller chez l'enfant une prise de conscience des enjeux fondamentaux qu'elle représente.

Comme Stéphanie Decossaux, institutrice à l'école communale de Soiron, vous pouvez faire appel au service pédagogique de l'ASBL pour une animation en classe. Ce jour-là, Anaïs, la conseillère au triangle rouge (symbole des prisonniers politiques), aiguillonnait la curiosité des 5^e et 6^e pri-

maires. L'objectif de ces animations, c'est de « donner des outils pour que l'on puisse faire des choix conscients, librement », explique Jacques Smits, le directeur de l'ASBL. Un « cordon sanitaire éducatif » s'établit avec une centaine de communes partenaires.

« Réveillez-vous ! Arrêtez de vous laisser manipuler ! », dit une petite voix du film. « Mais qu'est-ce que je peux faire ? », de-

mande Jack, lorsque Mina est à son tour emprisonnée. « Allez, on résiste ! » Une manière d'encourager la petite voix de notre conscience à se révolter. Mine de rien... ●



© PROF/MCF

BRANDISSANT LES BICS DU JEU ÉDUCATIF *RÉSISTE !*, LES 5^e ET 6^e PRIMAIRES DE L'ÉCOLE COMMUNALE DE SOIRON SYMBOLISENT LEUR RÉSISTANCE AUX IDÉES D'EXTRÊME-DROITE.

En pratique

L'animation est proposée au prix indicatif de 30 €. Le coffret pédagogique peut être acheté séparément. D'autres coffrets existent, notamment *Avec ou sans sel* pour les élèves de 15 ans et plus. Sont également proposés aux enseignants des expositions et visites comme le Parcours symbolique ou la visite du fort de Breendonk, une médiathèque de 13 000 documents, ainsi qu'un car gratuit pour les écoles des communes partenaires. Il existe également une formation reconvenue par l'IFC pour les professeurs d'histoire, de sciences humaines et de cours apparentés (*Les Droits de l'Homme à l'épreuve des extrémistes*, réf. 320108).



www.territoires-memoire.be

Le Creccide aide les enseignants

Visant à développer la citoyenneté chez les jeunes, l'ASBL Creccide offre aux écoles de multiples formations, activités et outils, surtout dans le fondamental (à partir de 2 ans et demi). Parmi ses activités, *Je connais ma commune*, un jeu et une animation pour découvrir les institutions communales, et une exposition pour les 5^e et 6^e années primaires, *Le petit citoyen illustré*.

À partir de cette année, les enseignants

pourront découvrir *Place des jeunes citoyens*, une animation pour les 10-14 ans en rapport avec le décret Mémoire. « On part toujours du vécu des enfants » explique Evelyne Waonry, coordinatrice. Ces jeux et animations, « c'est aussi l'occasion de déconstruire certains préjugés ».

Pour petits et grands, *Créacité* aborde toutes les institutions, de la commune à l'Europe. Un jeu éducatif (deux niveaux de difficulté) auquel s'ajoute une animation spécifique

pour les 11-14 ans. Compétente en formation d'animateurs et des jeunes élus, l'ASBL encadre aussi les conseils communaux des enfants. Un détail : tout est gratuit pour les écoles situées en Région wallonne. Un travail remarquable que l'on ne saurait trop vous encourager à partager ! ●

Infos : 071 / 71 47 61,
catalogue en ligne
sur www.creccide.org

La démocratie se vit debout

La participation des élèves à la vie de l'école contribue à sa démocratisation. Voici trois manières de vivre la démocratie à l'école.

Comment enseigner la citoyenneté ? « *En la pratiquant, tout simplement !* », s'exprime Ruddy Wattiez, Secrétaire général du mouvement Changement pour l'égalité (CGé). Gaétane Chapelle (CGé) poursuit : « *L'école a un double rôle à jouer. Un rôle d'enseignement des savoirs, mais aussi une mise en pratique de la démocratie à l'intérieur même de l'école* ». L'Appel pour une école démocratique (APED) ne les désapprouverait pas. L'école de bon-papa, organisée militairement, c'est fini ! Le décret « citoyenneté » met en place des structures participatives pour les élèves de l'enseignement fondamental et secondaire. Celles-ci sont des espaces de parole où les représentants élus des élèves

participent à la vie de l'école. **PROF** est allé voir sur le terrain.

Première étape : l'institut de la Sainte-Famille d'Helmet, à Bruxelles, une école secondaire d'enseignement général et technique de qualification. C'est la première année qu'est mis en place un conseil de citoyenneté auquel participent des membres du personnel et des représentants élus d'élèves. Le conseil gère toutes les semaines les problèmes de respect et encourage les actes



À CLAIR-VIVRE, LA CITOYENNETÉ S'APPREND EN SE PRATIQUANT ! MÊME ASSIS...

“ Ce n'est pas avec des gens à genoux qu'on va mettre la démocratie debout. ”

(Freinet)

Délégué d'élèves : se former pour informer

Printemps 2009. Formatrice aux Centres d'entraînement* aux méthodes d'éducation active (Cemea), Marie-France Zicot a donné sa première formation de délégués d'élèves de l'année scolaire. Autrefois, les Cemea donnaient entre huit et quinze formations par an, mais depuis que les écoles ne reçoivent plus de subsides pour les financer, elles ne les organisent plus guère. Pas fâchées. Fauchées. Même situation ailleurs, dans tous les réseaux. Délégué d'élève, ça ne s'improvise pourtant pas !

L'objectif, explique M^{me} Zicot, est « *de faire se rencontrer les gens, de favoriser l'esprit de groupe mais aussi l'esprit de confiance* ». Les formations de délégués d'élèves, ce ne sont pas que des outils ! « *C'est une autre relation entre les gens que l'on tente de mettre en place* ». L'apprentissage de la citoyenneté commence par le dialogue, la parole et l'écoute. En deux jours très denses, les Cemea mettent en pratique le principe de la participation active. « *Il vaut mieux dire les choses qu'on a au fond de soi que les garder. On peut tout dire dans l'écoute, la critique constructive et la confidentialité. C'est tout un cadre qui est mis en place pour susciter la parole, le respect, et finalement la démocratie* ». Et si, simplement, on apprend à se parler ? ●



*entraînement

citoyens. « *Le regard et la parole des élèves sont très importants parce qu'ils sont dans le vécu* », explique un professeur. Les élèves se disent « *plus impliqués dans l'école* ». Tous les mardis, les délégués d'élèves restent bien au-delà de la dernière heure consacrée au conseil. Ses décisions ne sont pas contraignantes, mais un premier pas est accompli.

Parole, respect et participation

Devant l'école fondamentale Clair-Vivre, à Evere, des écoliers règlent la circulation. Un premier signe qu'ici la citoyenneté se pratique en dehors des cours. Clair-Vivre est une école Freinet, démocratique par principe, et depuis longtemps ! Ici, la citoyenneté ne s'enseigne pas. On la vit au quotidien car elle est inscrite au cœur du projet éducatif. Visant l'autonomie des enfants, l'école les implique dans sa gestion quotidienne. « *Tous les matins, le menu est composé par le groupe*, explique Eric Van der Aa, le directeur. *On fait le programme de la journée* ». Ici, les écoliers tutoient leurs enseignants, mais l'essentiel tient en trois mots : parole, respect et participation. « *Ce n'est pas avec des gens à genoux qu'on va mettre la démocratie debout* », explique le directeur, citant Freinet.

Toutes les semaines, le conseil de classe discute de tous les sujets que les enfants veulent aborder. Il y en a un dans chaque



© PROF / MCF

classe. En 5^e et 6^e années, il y a un président et un secrétaire élus. Chaque conseil de classe élit son délégué au conseil d'école. Cette assemblée mensuelle est présidée par le directeur et accueillie par une classe différente, à tour de rôle. Elle est compétente pour toute l'école. S'il y a matière à débat, elle retourne au conseil de classe puis revient au conseil d'école suivant. Les enfants prennent leur rôle au sérieux. S'ils veulent régler des comptes personnels, ils sont remis à l'ordre. À l'ordre du jour.

Cogestion et démocratie directe

Pour la troisième étape, nous partons à Limerlé, près de Gouvy. Aménagée dans une vieille baraque de brique et de bois, l'école alternative Pédagogie nomade inspire d'abord la méfiance. Pourtant, derrière le brouhaha se cache un étonnant laboratoire de pédagogie expérimentale : une école pratiquant la cogestion sur les principes de la démocratie directe (il n'y a pas de représentants élus) et de l'égalité absolue entre élèves et enseignants. Ici, nul besoin de vote ni de « majorité » lorsqu'il s'agit de prendre une décision : elles le sont toutes par consensus ! Le principe fondamental, c'est le rejet de l'autorité. Toutes les décisions sont prises collectivement par le CI, le conseil institutionnel, qui est composé de deux enseignants et de quatre élèves, par rotation toutes les six semaines environ.

Créé cette année pour remotiver des jeunes fâchés avec l'école, mais aussi surtout pour vivre l'école autrement, ce projet suivi par la section Philosophie de l'ULg est soutenu par des experts renommés, comme Meirieu ou Rancière. Ce n'est pas gagné d'avance, mais l'idéal d'aujourd'hui n'est-il pas la réalité de demain ? Encore faut-il que ce soit un idéal... ●

Descendre de l'estrade avec Benoît Toussaint

Benoît Toussaint est la cheville-ouvrière de l'école alternative de Limerlé qu'il a co-fondée. Rattachée administrativement à l'athénée de Vielsalm, elle est dirigée par un « conseil institutionnel » selon les principes de cogestion et d'égalité.

PROF : Quelle place l'éducation à la citoyenneté occupe-t-elle dans votre école ?

▶ **Benoît Toussaint** : Il n'y a pas de cours sur la démocratie. On la vit. C'est la seule façon d'apprendre. On n'apprend pas à marcher avec un cours sur la marche ! Le meilleur moyen d'apprendre les langues étrangères, c'est l'immersion. La démocratie, c'est pareil. Le paradoxe de l'école, c'est qu'elle organise des cours de citoyenneté dans des cadres qui ne sont pas démocratiques. Ici, la démocratie est au cœur du projet de l'école.



BENOÎT TOUSSAINT,
ENTRE IDÉAL ET PASSION.

© PROF/MCF

Quels sont les principes sur lesquels repose votre projet ?

▶ Nous avons trois principes fondamentaux : relation non autoritaire ; égalité prof/élève ; cogestion. Ici, il n'y a pas de violence. « *La violence, c'est de la parole non aboutie* » disait Lacan. C'est le point de départ de notre projet. Tout passe par la parole.

Chez vous, il n'y a pas de relations de pouvoir ?

▶ Il y a structurellement un pouvoir mais, à la différence des autres écoles, chaque élève et chaque prof a l'occasion de l'exercer. L'organe de décision, c'est le CI, le Conseil institutionnel (voir ci-contre). C'est l'équivalent de la direction. Administrativement, c'est la préfète qui dirige, mais dans les faits, il n'y a pas de chef.

Pas de chef, mais comment est gérée l'école, dans la pratique ?

▶ Il n'y a que des profs et des élèves ici, et tous s'occupent de la gestion de l'école. C'est terriblement démocratique. Tout le monde peut être amené à diriger l'école, mais aussi à s'occuper de tâches domestiques, profs comme élèves. On n'a jamais à dire aux élèves : « *Ne jetez pas vos crasses par terre* ». Ce sont eux qui devront les ramasser...

Comment sont prises les décisions ? Par vote à la majorité ?

▶ On ne vote jamais parce qu'on estime que le vote produit de la déception. La minorité est déçue du résultat. Nous, on veut que les décisions soient celles de tout le monde. Alors, on travaille le consensus. Dans certains cas, ça prend beaucoup de temps, mais on considère que le temps n'est pas perdu. Il est un allié. Le temps ne respecte pas ce qu'on fait sans lui... On veut que les décisions soient celles de tout le monde. Lorsqu'une décision est prise, il n'y a plus personne pour dire : « *Moi, ça ne me convient pas* ».

Vous innovez de manière radicale !

▶ L'école est malade. Il faut entrer dans les fondements pour accueillir l'innovation pédagogique, sinon, on ne fait que greffer des organes sains sur un corps malade. On travaille le corps. Ça fait peur ! Il faut accepter de descendre de l'estrade... ●

Des bancs et de la crème pour le Sud

Des enseignants développent dans le cadre de leurs cours philosophiques des projets de solidarité Nord/Sud. Préférant l'action aux discours moralisateurs, ils pratiquent les valeurs qu'ils promeuvent en classe. Au-delà des clichés, ils nous forcent à relativiser notre regard sur le monde. Et sur nous-mêmes.

Goiás, patrimoine mondial de l'Unesco, au Brésil. Ou Yolo, en République démocratique du Congo. S'asseoir* sur un banc, s'émerveiller des beautés colorées, humer des parfums enivrants. Et s'enduire de crème solaire. Rêves émouvants.

Schaerbeek, Belgique. Le monde riche. La pauvreté. Les *moralis 1030* sont les écoliers de 6^e année primaire du cours de morale des écoles communales. Leur slogan ? « Pour apprendre la solidarité et la tolérance, tendons la main aux enfants d'ailleurs ». Joignant les actes aux paroles, ils ont développé un beau projet de solidarité avec une petite école de Yolo Nord, dans la province de Kinshasa. Avec la complicité de Laïcité et Humanisme en Afrique Centrale (LHAC), ONG de coopération au développement fondée sur les valeurs laïques, ils organisent diverses activités pour financer l'achat de (soixante) bancs. Non de bancs solaires, non ! Des bancs à offrir à cette petite école africaine démunie de tout mobilier. L'une des enseignantes, Hermine

Bokhorst, raconte : « *Les gamins qui sont un peu brouillés avec l'école revivent. Ils aiment bien aider !* ». Des bancs pour s'asseoir*. Des bancs pour réfléchir ensemble sur des thématiques abordées au cours comme le racisme, les droits de l'enfant ou la pauvreté. Et vivre les beaux principes enseignés à l'école. Le projet des *moralis 1030* a reçu un des Prix de l'innovation pédagogique au dernier Salon de l'éducation.

Tendre la main... et agir !

Angleur. Dénoncer la pauvreté dans le monde, c'est bien. Agir, c'est mieux ! C'est le principe d'Eric Grandjean, professeur de religion catholique à l'institut Maria Goretti. En accord avec le décret missions et le projet pédagogique de son école, il a choisi de s'engager concrètement sur le terrain: « À nous d'agir ! ». Avec une quinzaine d'élèves en technique de qualification (futures esthéticiennes) et de l'enseignement professionnel (futures coiffeuses), il prépare depuis 2007 un projet de solidarité avec les défavorisés du Brésil. Trois

années de travail en collaboration avec des partenaires comme Oxfam et Amnesty International, avec Entraide et Fraternité mais aussi avec Solidarité socialiste. Pour Eric Grandjean, la solidarité Nord/Sud dépasse les querelles de clochers.

En juillet, ses élèves (encadrés par des professeurs et un membre de l'équipe PMS) s'envoleront pour le Brésil avec, dans leurs bagages, un projet d'entraide internationale : rencontre avec des enfants et leurs mères des favelas, réflexion sur le droit des minorités avec les Indiens Toupi Guarani, découverte de la biodiversité à Caldos Novas, échanges sur le thème du recyclage des déchets... On est loin des images d'Épinal !

Outre les traditionnelles activités pour financer ce projet humanitaire, nos citoyens du monde vendent une originale crème hydratante « Goyania » créée par les sections aide en pharmacie et bio-esthétique de l'école, en partenariat avec un laboratoire pharmaceutique. Produit naturel à base de substances brésiliennes et liégeoises, cette crème « de qualité supérieure » respecte l'éthique et l'environnement. Première crème « scolaire » pour hydrater votre peau sans assécher vos finances, elle contribue autant à votre bien-être personnel qu'à renforcer des liens fraternels entre communautés.

S'asseoir* sur un banc, s'enduire de crème. À Goiás, à Yolo, on est loin des yeux, mais près du cœur. Loin du superflu de nos sociétés de consommation manipulées par les médias et la publicité. De quoi relativiser notre regard sur le monde. Et sur nous-mêmes. Tout le reste n'est qu'illusoire... ●



COMME DANS PLUS DE CENT AUTRES ÉCOLES, CES ÉLÈVES DE SAINT-JEAN-BAPTISTE DE LA SALLE, À BRUXELLES, CONTRIBUENT À LA SOLIDARITÉ NORD/SUD, EN VENDANT DES PRODUITS OXFAM.

© PROF/MCF



*asseoir

Bibliographie sélective pour susciter la réflexion et vous aider à préparer vos cours

Sur la citoyenneté

- Coll. sous la dir. de Jonlet (D.) et Lannoye (Chr.), *Apprendre la démocratie et la vivre à l'école*, Bruxelles, éd. Labor, 1995, 183p.
- Coll. sous la dir. de Rasson (N.), *Pratiques démocratiques à l'école. Construire ensemble des solutions*, Bruxelles, éd. Couleur livres asbl, 2008, 96p.
- Le Gal (J.), *Les droits de l'enfant à l'école. Pour une éducation à la citoyenneté*, Bruxelles, éd. De Boeck Université, 2008, 214p.
- Leleux (C.), *Éducation à la citoyenneté*, Bruxelles, éd. De Boeck, coll. Outils pour enseigner, 2006, 3 tomes (tome 1 : *Les valeurs et les normes de 5 à 14 ans* ; tome 2 : *Les droits et les devoirs de 5 à 14 ans* ; tome 3 : *La coopération et la participation de 5 à 14 ans*).

Sur les cours philosophiques et la philosophie à l'école

- Coll., sous la dir. de Leleux (C.), *La philosophie pour enfants. Le modèle de Matthew Lipman*

- en discussion*, Bruxelles, éd. De Boeck, coll. Pédagogies en développement, 2008, 259p.
- Coll., *Le cours de morale*, Bruxelles, Editions de l'ULB, collection Laïcité, 1990, 2 tomes (*Aspects théoriques et Aspects pédagogiques*).
- *Cours de morale et de religion ? Cours de philosophie ? Cours de citoyenneté ?* (document de synthèse réalisé par le CAL de Liège).
- Dortu (V.) et Somville (P.), *La philosophie au programme*, Bruxelles, éd. Labor et éd. Espace de Libertés, coll. Liberté j'écris ton nom, 2001, 93p.
- *Le cours de morale laïque : lieu d'une société ouverte* (publication du CAL, décembre 2001).
- Leleux (C.), tome 1 : *Choisir une morale du risque* (cours de 4^e) ; tome 2 : *S'affirmer dans la différence* (cours de 5^e) et tome 3 : *S'engager* (cours de 6^e) (outils pour le cours de morale édités par le Cedil asbl à Bruxelles).
- *Morale Laïque*, n° 160 (dossier « Enseignement 2009 » consacré au cours de morale).

Sur la mémoire

- *Le fort de Breendonk. Le camp de la terreur nazie en Belgique pendant la Seconde Guerre mondiale* (dossier pédagogique de Démocratie ou barbarie), Bruxelles, éd. Racine, 2006, 64p.
- Raxhon (Ph.), *Les territoires de la Mémoire. Le catalogue*, Bruxelles, Crédit communal, 1999, 199p. (ouvrage abondamment illustré).

Sur les stéréotypes dans les médias

- Coll. sous la dir. de Jacquemain (M.), *L'intégration par les jeunes des stéréotypes sexistes véhiculés par les médias* (rapport final), recherche commanditée par la Direction de l'Égalité des Chances du Ministère de la Communauté française et éditée par l'Institut des Sciences humaines et sociales de l'ULg (étude menée au cours de l'année 2006).
- Hoebeke (S.), *Sexe et stéréotypes dans les médias*, Paris, éd. L'Harmattan, coll. Communication et Civilisation, 2008, 308p.



Des outils pédagogiques au service de la citoyenneté

Annuaire

Mémento de la citoyenneté en Communauté française, Démocratie ou barbarie, Bruxelles, éd. Racine, 2008 (répertoire d'associations classées par thématiques).

BD contre les stéréotypes sexistes

Stéréotype toi-même (publication du Ministère de la Communauté française, Direction de l'Égalité des Chances) (www.egalite.cfwb.be)

Formations pour enseignants

Formations IFC sur l'éducation à la citoyenneté dans l'école (www.ifc.cfwb.be)

Kits pédagogiques sur l'Europe

Eurêka l'Europe (pour le primaire). (www.europarl.be)

La Libre chronique (pour le secondaire). (www.europarl.be)

Manuel d'éducation à la citoyenneté

Etre et devenir citoyen

Pour les enseignants du dernier degré du secondaire (en cours de publication). Un outil prévu par le décret « Citoyenneté », conforme aux missions de l'enseignement. (www.enseignement.be)

Manuel d'éducation à la politique

Politique au programme. Parler politique en classe

3 tomes (tome 1 : *La démocratie* ; tome 2 : *Clivages et partis* ; tome 3 : *L'éthique en politique*). Chaque tome est divisé en deux parties : 1^{re} partie : cadre théorique ; 2^e partie : pistes pédagogiques. Pour les enseignants des 2^e et 3^e degrés du secondaire. (www.portaildemocratie.be)

Sites intéressants

Droits de l'Homme, discriminations

- Amnesty international (www.amnesty.be)
- Centre pour l'égalité des chances et la lutte contre le racisme (www.diversite.be)
- Conseil de l'Europe (www.coe.int)
- Direction de l'égalité des chances (www.egalite.cfwb.be)
- Ligue des Droits de l'Homme (www.liquedh.be)
- MRAX (www.mrax.be)

Éducation à la citoyenneté

- Communauté française (www.enseignement.be)

Éducation philosophique

- Centres d'Action Laïque
- Bruxelles : www.brux.laicite.be
- Brabant wallon : www.calbw.be

- Charleroi : www.charleroi.laicite.be

- Liège : www.calliege.be

- Luxembourg : www.cal-luxembourg.be.

Éducation politique

- CRECCIDE (www.creccide.org)
- Fondation Roi Baudouin (www.portaildemocratie.be)
- Parlements fédéraux : www.lachambre.be et www.senate.be

Pouvoir judiciaire

- Avocat dans l'école (www.avocatdanslecole.be).
- Institut d'études sur la Justice (www.justice-enligne.be)

Relations Nord/Sud, Paix

- Annoncer la couleur (www.annoncerlacouleur.be)
- CNAPD (www.cnapd.be)
- Oxfam (www.madeindignity.be)

Seconde Guerre mondiale et extrême-droite

- Fort de Breendonk (www.Breendonk.be)
- Les Territoires de la Mémoire (www.territoires-memoire.be)
- Musée Juif de la Déportation et de la Résistance (www.cicb.be)



Claroline :

collaborer en ligne

Très peu d'enseignants utilisent les plates-formes collaboratives de travail en ligne, qui existent parfois depuis plus de dix ans. Il y a cinq mois, l'athénée de Bruxelles II a opté pour Claroline.

Carmelo Pirrello, enseignant en bureautique à l'athénée de Bruxelles II, voulait exploiter une plate-forme collaborative « pour créer et utiliser des exercices en classe et sur le web. En marquant son accord pour Claroline (1) notre préfet nous a demandé qu'elle soit disponible pour les quatre-vingts enseignants et les cinq-cent-cinquante* élèves. » C'est un campus virtuel à deux niveaux : les administrateurs (et/ou créateurs de cours) et les utilisateurs. En déposant son profil, chaque participant reçoit un log-in et un mot de passe. En fonction des profils d'inscription, chacun a des accès distincts.



UN MOYEN POUR PRODUIRE
DES COURS EN COMMUN.

On peut créer des exercices (QCM, textes à compléter, vrai ou faux,...) mais aussi un parcours qui alterne théorie et pratique. Parmi les outils, une bibliothèque de documents et de liens, une boîte* aux lettres des travaux personnels ou de groupe. L'interactivité se fera par courriels successifs sur un forum ou en direct dans un espace de discussion. Le créateur dispose en sus de statistiques : scores, essais, pour l'exercice ou par item. « Je peux cerner les points rouges, attirer l'attention ou m'adapter. » L'outil Wiki permet la rédaction collective sur un seul et même document, avec suivi des modifications.

Le bénéfice? Ludovic Debaisieux, enseignant et personne-ressource : « Offrir les potentialités du web dans un espace sécurisé, sans parasites (spams, publicité), permet aux utilisateurs d'acquérir l'autonomie en restant supervisés. Par ailleurs, la direction veut susciter la collaboration enseignante. La plate-forme permet de recopier un cours, de le modifier ou de le construire avec un collègue. À condition d'être prêts à lâcher une part de souveraineté, à pratiquer communication et échange. En sens unique, cela ne tiendra pas longtemps. Aujourd'hui, dans la section bureautique, trois enseignants sur cinq collaborent. Je constate, je ne juge pas. Nous avons le matériel. Il faut encore du temps et de la volonté. » ● **Pa. D.**

(1) www.claroline.net, mais il en existe d'autres, comme dokeos, ganesha, galanet, learn-nett, moodle, campus numérique...



*cinq cent cinquante, boîte

En bref

Enseigner les sciences. Un espace numérique pour partager des expériences, des commentaires, se former et réfléchir à l'enseignement des sciences à l'école primaire.

www.educasciences.ning.com

En suivant Hérodote. Des milliers d'articles, des centaines d'illustrations, de cartes et de documents multimédias détaillant l'histoire, des origines à nos jours.

www.herodote.net/index.php

Bug et Pixel. Ou les métiers techniques présentés sous forme ludique aux 10-16 ans. Un espace pédagogique présente des vidéos complémentaires et, pour les enseignants, moyennant inscription préalable, les réponses aux questionnaires.

www.bugpixel.be

Préparer un projet citoyen. Des témoignages, des outils de recherche de projets, un kit pratique de préparation... réalisés par des jeunes encadrés par des professionnels.

www.lemondeavectoi.org/fr/flash/presentation-fr

De l'Antarctique... Suivre l'aventure de la construction de la nouvelle station Princesse Elisabeth, avec des dossiers pédagogiques.

www.antarcticstation.org/index.php?/accueil/

...à l'espace. Sur le site de l'Agence spatiale européenne, on peut télécharger deux kits pédagogiques consacrés à la station spatiale internationale. L'un explique aux 8-10 ans le métier d'astronaute, les missions, la vie à bord,... L'autre répond aux questions des 12-15 ans : à quoi sert cette station, comment elle a été construite, à quoi ressembleront les prochaines missions ? S'ajoutent des exercices inter-disciplinaires, un guide de l'enseignant et un glossaire. www.esa.int/esaHS/SEMZK8JTYRF_education_0.html (primaire) www.esa.int/esaHS/SEMB3457ESD_education_0.html (secondaire)

Leaweb primé. Le forum des enseignants et de l'innovation éducative, qui s'est tenu à Roubaix en mars, a attribué son prix du public au concours Leaweb. « Toucher 6 à 8000 jeunes par classes entières, cela a impressionné les Français aux programmes plus rigides », commente Jean-Luc Davagle, son fondateur. Avec l'aide d'Hélène Lhoest, il prépare la 16^e édition de ce concours d'écriture et de lecture pour adolescents, sur le conte. La formule : des jeunes écrivent et sont évalués par leurs pairs à partir de critères validés. Fiches théoriques et parcours pratiques en ligne. Un regret : « Le concours séduit moins les jeunes enseignants. » www.leaweb.org

« Jaco, si ce n'est pas jojo, ne le fais pas ! »

Jaco Van Dormael est l'un de nos cinéastes majeurs. Il s'est construit en partie malgré l'école, en partie grâce à elle. Et pense avoir eu de la chance.

Un des artistes belges les plus célèbres vit à l'entrée de Bruxelles. Sa vaste maison de rangée, proche de l'arrêt du tram, s'ébroue à un jet de pierre d'un parc. La grande table carrée de la cuisine, qui lui sert aussi de table de travail, est éclairée par de larges baies vitrées. Les cheveux ébouriffés, devant sa tasse de café, il annonce une nouvelle qui doit lui faire mal : après les succès de *Toto le héros* et du *Huitième jour*, *Mister Nobody*, le film-événement* qu'il a construit pendant 13 ans, n'est pas sélectionné au festival de Cannes (1).

Son choix de travailler en images, il le doit en partie à son parcours scolaire. La rencontre de deux professeurs et de l'enseignement rénové a été dans son cas prédominante.

PROF : Quel a été votre parcours scolaire ?

Jaco Van Dormael : J'ai vécu huit ans en Allemagne, près de Francfort, où j'ai effectué mes deux premières primaires. J'ai adoré. Des jeux, de la musique, du dessin, tous les jours. Pas de cours l'après-midi.

Puis vous avez déménagé vers la Belgique ?

Jaco Van Dormael : Mon arrivée dans une école belge a été un grand choc. Je n'avais jamais connu les rangs, ni la règle du silence en classe ou du croisement des bras. Les professeurs hurlaient sur moi. J'en faisais pipi dans ma culotte.

Vous étiez bon élève ?

Jaco Van Dormael : Je n'ai pas doublé. Mais de cette époque, jusqu'en fin de 3^e secondaire, je n'ai pratiquement aucun souvenir. Je l'ai vécue

comme un long sommeil. On répétait toujours la même chose. Avec le recul, je pense qu'en Allemagne j'avais moins de temps de cours, mais en plus concentré. Ici j'avais l'impression de perdre mon temps, de m'endormir.

Quand vous êtes-vous réveillé ?

Jaco Van Dormael : J'ai mis assez longtemps. Il suffit parfois d'un seul professeur qui vous prend en charge. J'ai eu cette chance avec Jacques Kahn, mon professeur de français en 4^e. Le collègue Cardinal Mercier, à Braine-l'Alleud, venait d'opter pour le rénové. Au premier jour de cours, il a dit à la classe : « Cette année, c'est vous qui allez organiser le cours, quel est votre projet, que voulez-vous faire ? » Nous étions stupéfaits. Après quelques jours de silence, nous avons énoncé des propositions et commencé notre autogestion. C'est ainsi que j'ai commencé la photo. Qui m'a amené à la caméra et au cinéma.

J'ai appris à me prendre en main individuellement, à travailler en groupe, à avoir un désir, à le mettre en projet et à le réaliser. Plus fort, à m'auto-évaluer. Nous présentions nos projets devant la classe, nous déterminions une cote pour nous-mêmes et pour les autres et nous en discutions avec le professeur.

Cela concernait tous les cours ?

Jaco Van Dormael : Tous les enseignants se sont adaptés pour faire une école nouvelle. Ils étaient moins des donneurs de savoir que des questionneurs et des guides. En physique, le professeur m'a fait travailler l'électricité et l'optique, des matières liées à mon projet d'exposition de photos.



« LA PHOTO AU COLLÈGE M'A AMENÉ À LA CAMÉRA ET À LA RÉALISATION. »

Et après votre rhéto ?

Jaco Van Dormael : J'ai suivi un an dans une école de prise de vue parisienne. J'avais besoin de partir, de changer d'air. Ensuite, je suis revenu à l'Insas à Bruxelles pour devenir réalisateur. Là aussi, un professeur m'a marqué : Edmond Bernhard. Il répétait souvent : « Si cela vous semble jojo, faites-le, si pas, ne le faites pas. » Cela m'a servi dans mon métier, mais aussi dans ma vie.

Quel regard portez-vous sur l'école ?

Jaco Van Dormael : Après quelques années magiques, on est revenu en arrière. Le métier d'enseignant est le plus important du monde. Il devrait être le mieux payé. De plus, en Allemagne, tous les enfants apprennent un instrument de musique ; en Angleterre, ils se confrontent au théâtre chaque année. En Belgique, actuellement, on n'est pas assez outillé. Je pense avoir eu de la chance. ●

Propos recueillis par **Patrick DELMÉE**

(1) Dans *Mister Nobody*, le héros Nemo imagine les différentes vies qu'il aurait pu connaître*.
Sortie prévue en octobre.



*événement, connaître



Feu rouge aux Fangios !



De mars à mai, quarante-huit élèves de l'athénée de Ganshoren se sont préparés au permis de conduire théorique. En quatre étapes : le brevet européen de premiers secours, une initiation à la mécanique, l'apprentissage en ligne et enfin l'examen.

En 2007, la Gouverneure de Bruxelles-capitale appuie sur le démarreur pour un projet alliant premiers soins, initiation mécanique, apprentissage théorique. À Ganshoren, Valérie Rennoir et Charlotte Havelange, éducatrices en charge du 3^e degré, embrayent, avec l'aide de Touring et de la Croix-Rouge de Belgique. Elles continuent cette année. « *Beaucoup d'élèves roulent comme des Fangios, oublient ceinture ou clignotant, pas forcément conscients de l'accident si vite arrivé, explique Valérie Rennoir. L'an passé, un chauffard plus âgé, en marche arrière dans la rue de l'école, a foncé sur un poteau. Et s'il y avait eu un élève ?* » Mais comment faire la sélection des quarante-huit places très prisées par les deux cents ados concernés ? « *Un pari : les plus motivés sont les lève-tôt, répond-elle. Nous avons ouvert les inscriptions à 7 h 30. À 8 h, nous avons le quota. Avec trente-cinq filles pour treize garçons cette année.* »

Premiers soins

Pour ouvrir la route des premiers soins, Mario Pauwels, secouriste professionnel à la Croix-Rouge. « *Les jeunes sont mis en situation pendant cinq heures, explique Valérie Rennoir. Accessoires à la clé, certains simulent une brûlure* à la main, une plaie ouverte ou une amputation d'un doigt. Les autres supputent les parcours à suivre, sous l'éclairage du secouriste. Puis ils les appliquent. Au vu des mises en pratique, les élèves reçoivent tous leur brevet européen de premier secours. Mario Pauwels envisage même de les faire participer à une activité de terrain de la Croix-Rouge.* »

Virage vers Bernard Genette, de Touring, pour s'initier à la mécanique, au Centre de Drogenbos. Cours frontal développé ensuite sur le terrain : on ouvre les capots, on vérifie les niveaux d'huile, on change



UN PROJET ENCADRÉ PAR DES ÉDUCATEURS ET DES PARTENAIRES EXTÉRIEURS, COMME LA CROIX-ROUGE.

un pneu, on voit la différence entre diesel* et essence,... « *Lors du questionnaire à choix multiple pour l'évaluation, tous les élèves ont eu plus de 60 %, sauf deux filles, commente Valérie Rennoir. Ils repartent alors avec un code d'accès à l'apprentissage en ligne, sur le site de Touring. Ils l'activent quand ils le veulent. L'école est prête à mettre un ordinateur à leur disposition lors d'un temps libre. Mais ils préfèrent travailler chez eux. Le gouverneur leur paie aussi l'examen théorique.* »

Question d'organisation

À Ganshoren, ce sont les éducateurs qui mènent le projet. « *Dans éducateur, il y a éduquer, ajoute Valérie Rennoir. Cela me motive et je prépare en cours du soir un baccalauréat d'éducateur spécialisé. Je ne suis pas un simple pion. J'aime participer à de tels projets, qui collent parfaitement avec la formation de citoyens responsables. Qui me permettent de connaître* mes jeunes sous d'autres coutures et de mieux tisser des liens de confiance. Qui sont à mettre*

peut-être en parallèle avec un décrochage scolaire aujourd'hui très faible. »

Le projet est possible... grâce à une organisation qui dégage du temps. Trois personnes gèrent le 1^{er} et le 2^e degrés, deux le 3^e. Un commis encode les absences et gère le courrier aux parents. Une caméra supervise la salle d'études du 3^e degré, sans présence d'adultes. Des stagiaires de la section animation gèrent les études des après-midis. Les élèves qui « perdent » des heures de cours pour le projet s'engagent à se remettre en ordre. Au besoin, ils peuvent faire appel au dispositif d'accrochage scolaire du mercredi après-midi.

Le point de départ ?

Depuis 2007, trois autres écoles, toutes francophones (2), s'attèlent* au projet lancé par Véronique Paulus de Châtelet et poursuivi par l'actuel gouverneur faisant fonction Hugo Nys. « *Toutes les études sur la sécurité routière indiquent une sur-représentativité des jeunes dans les*



accidents de roulage et un taux d'échec important à l'examen au permis de conduire, rappelle Olivier Lessire, officier de liaison auprès du Gouverneur. La Flandre a intégré un enseignement de la sécurité routière dans les écoles. Avec un budget annuel de 20 000 €, nous montrons que c'est possible avec quatre écoles pilotes francophones autour de trois idées : responsabilité, citoyenneté et conscience des risques de la route. »

« Ce permis de conduire, c'est important pour mon futur emploi, confie Julie Brixhe, 16 ans et élève en 5^e générale. Les parents m'ont poussée à m'inscrire. De plus, la mécanique auto n'est pas dans mes cours. » Quentin Szep, 18 ans, et en 5^e animation, complète : « Le fait de passer le Beps améliore le CV d'un animateur. Et pour tout cela, c'est gratuit : cool ! De plus, en tant que futur animateur, je donne un feu vert aux éducateurs qui travaillent par projet. »

« Bilan positif et objectifs atteints », estime Olivier Lessire. L'animation ne devrait pas être reconduite, si la Communauté française prend le relais, comme peut le laisser penser la circulaire sur les jours blancs (lire ci-contre). ●

Patrick DELMÉE

(1) Institut technique René Cartigny, athénée royal Serge Creuz, Centre d'enseignement d'Etterbeek-Ernest Richard, soit 192 élèves en tout.



*brûlure, diesel, connaître, s'attellent

Des « jours blancs » de toutes les couleurs

Fin mars, la circulaire sur les « jours blancs » arrivait dans les boîtes* aux lettres. Les directions ont dû rentrer les projets pour le 24 avril en y joignant les considérations du conseil de participation. La décision de subvention devrait arriver, si ce n'est déjà fait. Le comité d'avis qui tranche veille à ce que ces projets aient un aspect éducatif, cohérent par rapport au projet d'établissement.

Parmi les possibilités, l'appel à projets ouvre le champ à l'apprentissage et l'examen du permis théorique. Mais pas n'importe comment. « Les jeunes ne pourront pas se rendre seuls dans l'auto-école de leur choix, explique Didier Leturcq, qui gère le dossier au cabinet du ministre de l'Enseignement obligatoire. Les écoles optent pour un opérateur reconnu par le Service public fédéral Mobilité et Transports. Pour la petite histoire, une mutuelle qui permet un tel service n'est pas dans leur liste. Pour le reste, les établissements décident au cas par cas, en fonction notamment de la disponibilité des enseignants, des éducateurs et des règles en matière de sortie. »

Selon la Fédération des auto-écoles agréées (FAA), il faudrait que les élèves suivent douze heures de cours. Le nombre de séances, l'encadrement, le lieu, le matériel didactique, le nombre d'élèves par cours ? « L'idéal pour les auto-écoles, ce sont des séances de trois heures de cours en nos locaux, avec notre matériel didactique difficile à déplacer, pour des groupes d'une quinzaine d'élèves », estime Concetta Deletto, de la FAA. Chaque formation sera facturée 50 € par élève. Le budget, pour l'ensemble des projets « jours blancs », est fixé à 2 millions €.

En Flandre, les écoles peuvent également organiser des examens au permis théorique avec le Groupement des entreprises agréées de contrôle automobile et du permis de conduire (Goca). En 2009-2010, ce dernier pourra faire de même pour les écoles francophones, avec l'aval de la Communauté française. Impossible en juin en raison du planning. Cout* : 15 € par candidat. ●

(1) www.adm.cfwb.be/index.php?m=doc_view&do_id=2862



*boîte, coût

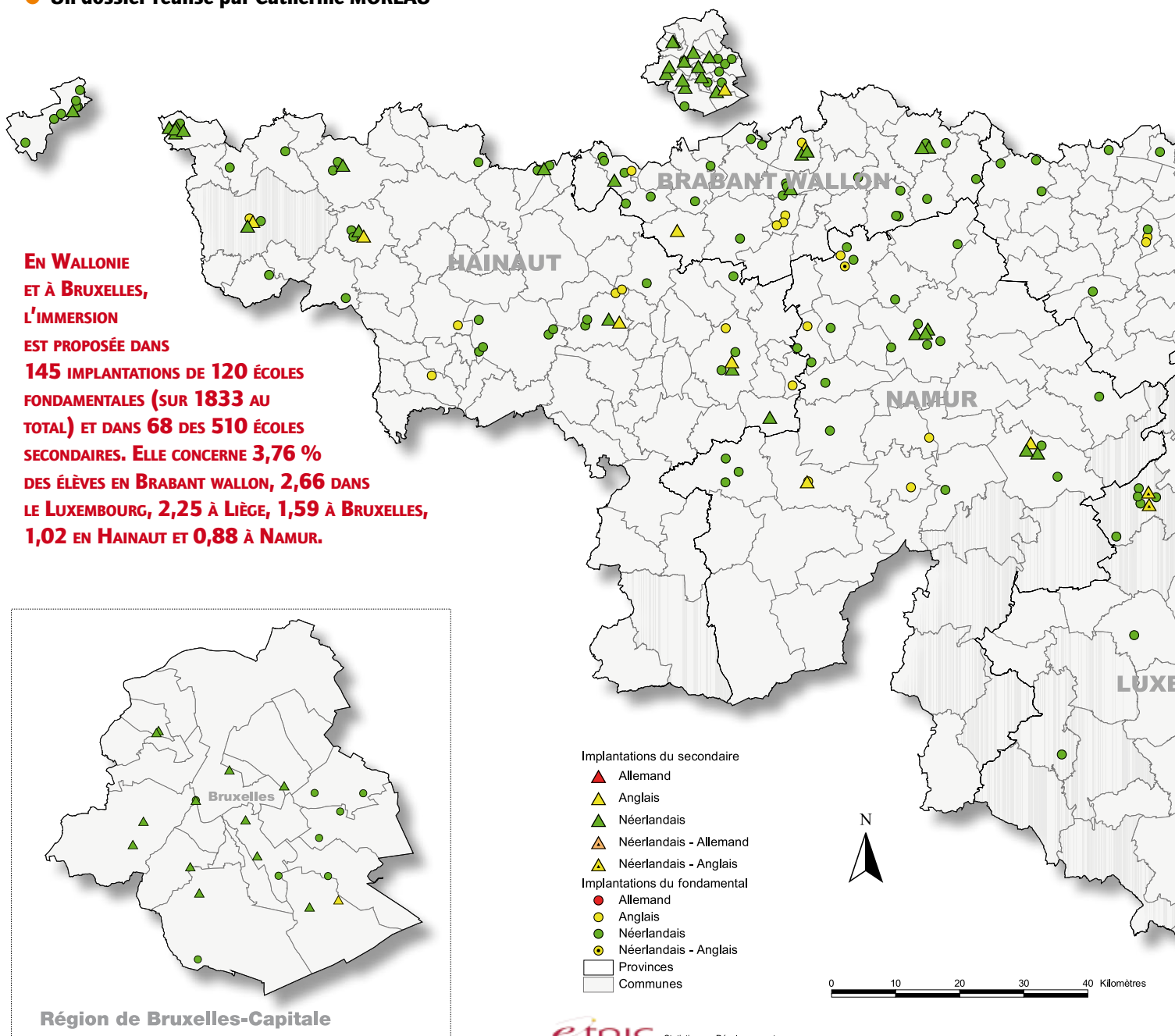
À CÔTÉ D'UNE FORMATION AUX PREMIERS SOINS, LES JEUNES S'INITIENT À LA MÉCANIQUE ET PRÉPARENT LEUR PERMIS THÉORIQUE EN LIGNE.



MYTHES ET RÉALITÉS

L'immersion linguistique est-elle la meilleure méthode pour « délier les langues » ? Ou une réponse à la pression du monde économique et des parents ? Au risque de renforcer la concurrence entre écoles ou réseaux et la sélection sociale... **PROF** plonge au cœur des classes en immersion pour repérer motivations, réussites et écueils rencontrés par les directions et les enseignants.

● Un dossier réalisé par Catherine MOREAU



DE L'IMMERSION

Repères

Quand ? On ne peut commencer qu'en 3^e maternelle, en 1^{re} ou 3^e primaire, en 1^{re} ou 3^e secondaire.

Combien d'heures ?

- 8 à 21 périodes de la 3^e maternelle à la 2^e primaire ;
- 8 à 18 périodes de la 3^e à la 6^e primaire si l'immersion a débuté en 3^e maternelle ou en 1^{re} primaire ;
- 12 à 18 périodes de la 3^e à la 6^e primaire, si l'immersion a débuté en 3^e primaire ;
- 8 à 13 périodes dans le secondaire.

Et hors immersion ?

En primaire, le minimum légal est de deux périodes dès la 5^e en Wallonie, et de trois (à partir de la 3^e) puis cinq (à partir de la 5^e) à Bruxelles.

En secondaire, de zéro à douze périodes. Zéro aux 2^e et 3^e degrés du professionnel (sauf exception), et dans certaines options des 2^e et 3^e degrés techniques (où les langues font partie des activités au choix), et jusqu'à douze dans le 3^e degré général.

Réseaux

Dans le fondamental, l'immersion concerne 69 écoles communales, 26 de la Communauté française et 25 du réseau libre.

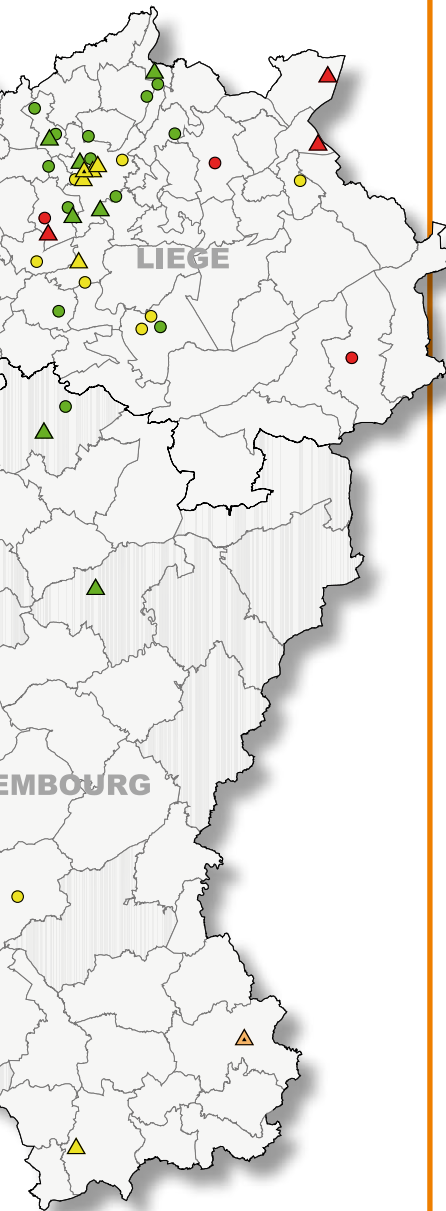
Dans le secondaire, la méthode est utilisée dans 47 écoles libres, 13 de la Communauté française et 8 du réseau des communes et provinces.

Matières

En primaire et aux 2^e et 3^e degrés du secondaire, seuls les cours de religion/morale ne peuvent être donnés en immersion. S'ajoute, au 1^{er} degré du secondaire, le cours de math.

Base légale

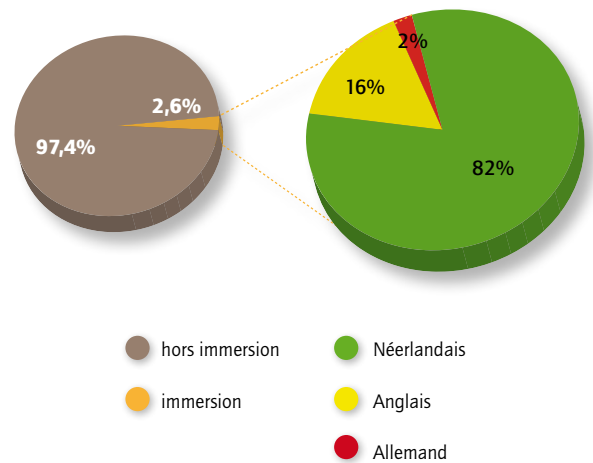
Le décret du 11 mai 2007
www.cdadoc.cfwb.be/RechDoc/docForm.asp?docid=4501&docname=20070511s32365



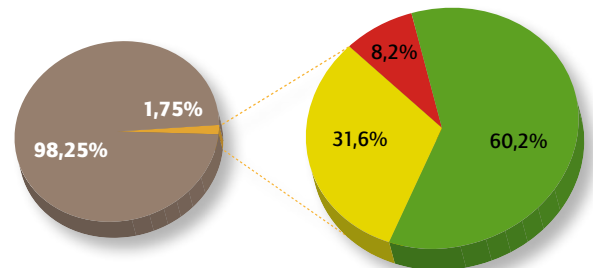
Cartographie : Abdelkrim ABDELKHALED

Élèves en immersion

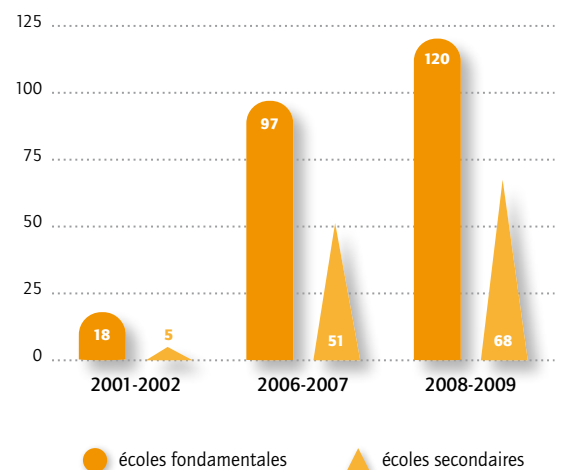
Fondamental



Secondaire



Écoles en immersion



Cherche « native speakers » désespérément

Instituteurs, régents, traducteurs, ingénieurs, logopèdes, ... L'immersion a multiplié les profils dans les salles de profs, chaque école ayant accommodé la recette selon ses convictions et ... ses possibilités.

« **A**u printemps, je présente notre projet à l'école normale de Bruges avec mon équipe néerlandophone, explique Freddy Chartier, à la barre de l'école de Thy-le-Château. Pour ceux qui sont engagés, je me mue en agent touristique et immobilier. La commune paie le traitement de deux enseignants flamands et a aménagé des kots et une cuisine dans le presbytère. »

Pas mince, le défi de trouver des candidats possédant des compétences linguistiques et pédagogiques ! Surtout si l'école ne côtoie pas les frontières, nationales ou linguistique. Le « maître-achat »* : les native speakers, apportant les savoir-faire linguistiques et la connaissance de la culture de

la langue d'immersion. Pour les trouver, les directions frappent à la porte des écoles normales flamandes, du VDAB, de l'ORBEM, des écoles européennes, des universités Outre-Manche, de l'Institut Goethe, des ambassades, ... Elles font jouer les contacts et le bouche à oreille ou placent des petites annonces. « Nous avons opté pour l'immersion à 50 % jusqu'en 4^e. Plus facile de jouer avec des mi-temps ! », explique Annie Bockstaele, qui pilote la section fondamentale de l'athénée de Jodoigne.

Mais un projet d'immersion se fait-il sans dégâts pour les équipes en place ? « Chaque emploi en immersion est pris au détriment d'un monolingue », observe Jean-Pierre Vanroye, de la CGSP-Enseignement.

« Dans une école désireuse de grandir (NDLR : ou de survivre) via l'immersion, les nouveaux venus ne mangent pas les emplois des enseignants, mais allègent sans doute une école proche, poursuit Marc Payen, secrétaire général adjoint de la CSC-Enseignement. Quand la population stagne, chaque création de classe entraîne* la suppression d'emplois de temporaires, voire la mise en disponibilité de personnel définitif (NDLR : qui n'a pas la possibilité de donner cours en immersion). Nous avons réclamé en vain la création préalable d'une structure de régulation pour évaluer l'impact de chaque projet. Et d'ici peu, nous lancerons une enquête sur la région de Bruxelles. »

Trouver les perles rares... et pouvoir les garder

Mais dans le fond, qu'est-ce qui pousse des enseignants néerlandophones à franchir la frontière linguistique pour percevoir un traitement moins élevé ? Sans pouvoir valoriser ces années passées dans des classes francophones s'ils (re)gagnent ensuite l'enseignement néerlandophone. L'envie de participer à une expérience nouvelle, d'apprendre le français ? L'écart entre les traitements se chiffre, à ancienneté identique, à une petite centaine d'euros tant pour les instituteurs et régents que pour les licenciés. « Mais le décret ayant créé une fonction spécifique d'enseignant en immersion, un jeune néerlandophone peut ainsi décrocher un emploi à temps plein, stable et une nomination plus rapide. » précise Wim De Grieve, inspecteur de langues dans le fondamental.

Ces perles rares trouvées, il faut les garder et les remplacer le cas échéant. « Ces enseignants considèrent souvent ce poste comme une expérience utile et forment une population mouvante sur laquelle on ne

Entrer en immersion

Pour entrer en immersion, il y a d'une part les capacités linguistiques, d'autre part les aptitudes pédagogiques, qui s'entremêlent.

Pour un « native speaker », il faut posséder, selon le niveau, le titre requis (diplôme d'instituteur maternel, primaire, agrégé de l'enseignement secondaire) délivré dans la langue de l'immersion, ou un titre étranger équivalent. Il faut aussi faire la preuve d'une connaissance fonctionnelle du français, lors d'un examen organisé par la Communauté française.

Pour un diplômé francophone, la voie est libre s'il a un certificat d'études secondaires supérieures dans la langue de l'immersion. Si ce n'est pas le cas, il doit réussir un examen donnant droit à un certificat de connaissance approfondie de la langue d'immersion néerlandaise, anglaise ou allemande, lors d'un examen organisé par la Communauté française.

Dans l'enseignement subventionné, certains enseignent avec un **titre suffisant A** (un diplôme de régent pour un poste d'instituteur primaire, par exemple) ou, moyennant dérogation, un **titre suffisant B** (une puéricultrice pour un poste d'institutrice maternelle,...), ou encore **aucun titre repris dans la réglementation*** (moyennant avis préalable, puis dérogation accordée par l'autorité ministérielle sur avis de la commission des titres B). Dans l'enseignement organisé par la Communauté française, on ne parle pas de titres suffisants, mais d'« **article 20** ».



*réglementation



LES DIRECTIONS REMUENT CIEL ET TERRE POUR TROUVER LE « MAÎTRE-ACHAT* », LE « NATIVE SPEAKER ».

© Belga/AFP/Dominique Paget

peut pas s'appuyer à long terme», souligne Robert Briquet, ancien directeur de l'athénée Léonie de Waha, à Liège. « Pendant leur absence, c'est la débrouille ; il nous est arrivé de suspendre le projet pour quelques semaines ou de réduire le nombre de périodes en néerlandais », explique Véronique Noiret, directrice de l'école fondamentale de Fays-Paliseul.

Confrontée à ce nomadisme, l'école primaire Saint-Joseph, à Namur, a abandonné l'immersion pour passer à l'apprentissage précoce du néerlandais (deux heures par semaine). Faute de recrues, l'école du Centre, à Montigny-le-Tilleul, a interrompu le projet en janvier. À Sars-la-Bruyère (Frameries), il n'a jamais vu le jour : « Nous devons engager une institutrice pour la 3^e maternelle, prévoir son remplacement éventuel et engager aussi celle de 1^{re} primaire », explique Ghislain Stiévenart, échevin de l'Enseignement. Face à ces difficultés prévisibles, par manque de locaux, par crainte de la perte d'emplois ou que l'immersion soit un effet de mode, les directions d'écoles secondaires libres namuroises refusent de lancer le projet, pourtant poussées dans le dos par des parents d'enfants « immergés » dans le primaire.

Ces difficultés freinent-elles l'éclosion des projets ? À ce jour, l'Administration estime qu'une quinzaine de nouveaux projets verront le jour en septembre. Encore faudra-t-il trouver les enseignants...

Amener les élèves à bon port

Les native speakers ne sont pas seuls à pouvoir enseigner en immersion. À l'ex-

ception des régents, licenciés en langues germaniques, traducteurs et interprètes, les diplômés francophones doivent réussir l'examen de connaissance approfondie de la langue de l'immersion. En 2007, vingt candidats ont passé la barre en néerlandais, quarante-sept en anglais et un en allemand. En 2008, le jury a attribué treize « laissez-passer » en néerlandais et quinze en anglais.

Au total, l'immersion réunit dans les écoles des personnes d'horizons divers, aux statuts et barèmes variés. Car le navire lancé, il faut amener les élèves à bon port. « On recrute parfois du personnel n'ayant ni titre requis, ni même titre suffisant. Avec le risque de dégâts sur le plan pédagogique », résume Marc Payen. Wim De Grieve nuance : « Les titres ne sont pas tout ; les compétences, c'est d'abord une affaire de personnes. Et engager un native speaker ne garantit pas un très bon niveau linguistique. » ●



* maître-achat, entraîneur

Des formations spécifiques pour les futurs enseignants

Les filières pédagogiques ne proposent pas de formation spécifique à l'enseignement en immersion. Pourtant, un cours de sciences ou d'histoire donné dans une autre langue, loin d'être une simple traduction, nécessite une pédagogie spécifique. « Indispensable d'agir au niveau de la formation initiale, note Mary Choppy. Et cette spécialiste de l'immersion à la Fédération de l'enseignement secondaire catholique (FESeC) de pointer des initiatives en Allemagne, en Autriche, ou en Grande-Bretagne... « À l'université de Nottingham, les futurs enseignants en géographie, sciences, histoire, math,... peuvent ajouter à leur formation initiale un module où ils apprennent à enseigner leur discipline dans une autre langue. Dans cette optique, ils cherchent à renforcer leurs aptitudes linguistiques. »

Chez nous, des projets fleurissent. La Communauté française propose à de futurs instituteurs primaires trente bourses pour effectuer des stages de quatre semaines dans des écoles primaires anglaises. Un accord devrait être signé en mai entre les ministres de l'Enseignement des trois Communautés pour améliorer les compétences linguistiques des enseignants du primaire, du secondaire inférieur et des régents en langues.

En particulier pour les accords entre communautés française et flamande, les hautes écoles seront chargées d'organiser deux fois par an des formations continuées d'une semaine pour des enseignants néerlandophones. Des accords de collaboration entre des hautes écoles francophones et flamandes permettront la formation commune de régents néerlandophones en français et de régents en langues germaniques francophones. Et, au terme de cette formation, les étudiants pourront recevoir deux diplômes (des Communautés française et flamande). Enfin, les seize hautes écoles organisant le régentat en langues recevront des subventions pour envoyer leurs étudiants de dernière année en stage dans l'autre Communauté, pour un minimum de quatre semaines.

Témoignages

Claire Kopacz,
athénée Léonie
de Waha, Liège



« L'immersion ?
Tout sauf un fleuve tranquille !
Pionniers, en 1989, nous avons dû
tout construire, suivre des stages lin-
guistiques en Belgique et à l'étran-
ger, en ramener manuels et docu-
ments. Et former chaque année les
nouveaux enseignants. Certains ne
convenaient pas, accrochés aux mé-
thodes classiques... »

**Benjamin
Renard,**
école commu-
nale d'Anvaing



« Je multiplie les gestes, les photos ;
je renvoie les élèves au dictionnaire.
Je ne traduis que... lorsqu'un enfant
pleure. Déroulant de partager une
classe, l'espace d'affichage, de se dé-
placer dans des locaux différents ! Et
pas facile de trouver des romans en
néerlandais pour les élèves : soit ils
butent sur des termes difficiles, soit
ils les trouvent bêtes. »

**Anne-Michèle
Lahaye,**
collège du
Christ-Roi,
Ottignies



« Contrairement aux élèves des fili-
ères classiques, ceux des classes d'im-
mersion avancent, se lancent, sans
craindre de faire des erreurs. Ce ry-
thme oblige les enseignants en langues
à retravailler leurs cours. Certains ne
le souhaitent pas. »

L'immersion au cœur des classes

L'immersion a permis à beaucoup d'écoles d'éviter la noyade et de prospérer. Un carburant qui ne suffit pas. Le projet doit être construit et réfléchi au sein des équipes éducatives.

Wim De Grieve, inspecteur de lan-
gues modernes dans le fonda-
mental, l'explique : « Chaque projet est
enfanté dans une douleur plus ou moins
maîtrisée*. Les PO sont des généraux
dans leurs QG, les enseignants des soldats
qui vont au feu. Qu'ils soient associés ou
non à la décision, ils vivent un choc qui
les met face à l'incertitude. » Responsable
des langues modernes à la Fédération
de l'enseignement secondaire catholique
(FESec), Nicole Bya le répète : lancer un
tel projet réclame certains ingrédients. Il
faut une large concertation, un cahier des
charges précis, une bonne information
aux parents, un accompagnement péda-
gogique, une organisation du travail en
équipe,... Et choisir le bon moment : par
exemple celui où s'annoncent des départs
à la retraite...

Changement de taille : la méthode a obli-
gé des enseignants, autrefois maitres* à
bord, à partager des classes et à travailler
davantage en équipe. « Tous n'y sont pas
prêts, explique Annie Bockstaele, directrice
du fondamental à l'athénée de Jodoigne.
Et une fois cette collaboration orchestrée,
l'arrivée en cours d'année d'un enseignant
francophone réaffecté peut tout remettre
en question. » Jean Pirsoul, préfet, ajoute :
« Nous veillons à ce que néerlandophones
et francophones puissent travailler ensem-
ble durant les heures de fourche. Un cas-
se-tête au moment de la confection des
horaires ! »

Autre défi : la formation des enseignants.
« Les néerlandophones sont souvent très
structurés, plus traditionnels », note
Baudouin Branders, au gouvernail de
l'école Jean-Paul II, à Perwez. Les pro-



**BAISY-THY : UNE PAUSE ENTRE
LES APPRENTISSAGES, LE TEMPS
DE CONFECTIONNER UN
« KADO VOOR MAMA LIEF » .**

grammes, très concrets, vont jusqu'à pré-
ciser le nombre d'heures à consacrer à
une matière. Cela aboutit parfois à des
couacs. « Avec l'inspecteur d'histoire, j'ai
dû aller expliquer le programme à un
enseignant dans un athénée liégeois, relate
Manfred Dahmen, inspecteur de langues
modernes. Et je dois souvent rappeler les
bases du décret missions et les socles de
compétences. »

Des outils, des stratégies à mettre en œuvre

Les enseignants en immersion doivent aussi se créer des outils. Les manuels sont conçus pour des locuteurs natifs, et les programmes diffèrent. « *Nous avons sollicité les maisons d'édition, explique Nicole Bya. En vain : le marché est bien trop restreint !* »

Alors les enseignants inventent, adaptent, rassemblent des outils (livres-cahiers, journaux, enregistrements d'émissions,...). Christof Laeremans, au collège du Sacré-Cœur, à Charleroi, a créé un forum de discussion et d'échanges. Directions ou



© PROF/NCF

associations de directeurs envoient leurs enseignants se rencontrer ou se former, histoire d'échanger matériel et bonnes pratiques. Et l'Institut de formation en cours de carrière (IFC) organise régulièrement des formations centrées sur l'Emile, acronyme d'Enseignement d'une Matière Intégrée à une Langue Étrangère.

« *L'idéal serait que les enseignants partagent des documents en ligne ou, s'ils trouvent un éditeur, introduisent une demande d'agrément auprès de la commission d'agrément*

de la Communauté française (2), explique Robert Briquet, conseiller en immersion au cabinet du ministre de l'Enseignement. Les écoles pourraient ainsi les acquérir via le budget alloué par la Communauté française. »

« *La méthode pousse à utiliser un grand nombre d'outils, à développer des stratégies, souligne Mary Chohey, de la FESeC. En cela, elle prend davantage en compte les intelligences multiples (linguistique, logico-mathématique, visuelle spatiale, kinesthésique,...), que l'enseignement traditionnel des langues. L'innovation fait peur, mais avec le recul, beaucoup d'écoles voient le bénéfice et se battent pour faire vivre le projet.* »

Des changements d'aiguillage

L'immersion renforce aussi, en 1^{re} secondaire, l'hétérogénéité des acquis linguistiques des élèves – un atout, parfois, car les plus forts peuvent épauler les faibles –, et elle bouscule les programmes. « *Pour utiliser la ligne du temps en histoire, l'enseignante nous demande d'étudier en 1^{re} le simple past tense, qui n'est au menu qu'en 2^e* », confie Caroline Dupont, professeur d'anglais à Saint-Louis, à Liège.

Et quid des élèves qui décrochent ? « *Nous avançons au même rythme que la filière classique pour permettre les changements d'aiguillage, assure Anne-Michèle Lahaye, coordinatrice au collège du Christ-Roi, à Ottignies. Car certains ne suivent pas le rythme ou saturent quand ils constatent qu'ils peuvent se débrouiller en néerlandais et supportent mal le supplément de travail que réclament les cours en immersion.* » Un rapport des inspecteurs (NDLR : qui date de 2006) le précise d'ailleurs : l'engouement de départ cède parfois la place à une phase de stagnation où n'apparaît* plus la nécessité de corriger puisque l'outil de communication fonctionne bien. Et les fautes semblent figées au secondaire, où les cours de grammaire et de rattrapage ne sont pas au goût* des élèves qui s'ennuient. Et renonceraient à l'immersion ? « *On n'a pas de statistiques d'élèves quittant l'immersion et dont on perd la trace parce qu'ils partent ailleurs* », regrette l'inspecteur Wim De Grieve. ●



* maîtrisée, maître, apparaît, goût

Lia Roberts,
lycée Sainte-
Véronique,
Liège



« *Ma formation à l'enseignement en immersion (en français) dans les universités Regina (Colombie britannique), puis Laval (Québec), accompagnée de stages, m'ont donné des stratégies pour donner cours d'étude du milieu en anglais : utilisation de gestes, d'images, repérage des mots-clés d'un texte,...* »

Philippe Hennebert,
école commu-
nale de Frasnes-
lez-Anvaing.



« *Je gère l'école comme un directeur du secondaire ; pour chaque niveau, il y a au moins quatre enseignants. La pression des parents ? Retombée avec l'arrivée des premiers résultats du CEB. Nous leur recommandons de ne pas intervenir pour corriger l'accent ou la prononciation des enfants.* »

Anne Jacobs,
collège du
Christ-Roi,
Ottignies



« *Je cherchais un défi, j'avais envie de travailler autrement. Une expérience dans l'enseignement spécialisé m'a appris à me mettre au niveau des élèves. J'ai construit mes cours de biologie et de géographie en duo avec une enseignante du collège du Sartay, à Embourg.* »

Des dièses et des bémols

Quels sont les bénéfices de l'immersion ? Accroît-elle les compétences linguistiques sans nuire à la maîtrise* de la langue maternelle ?

À la source de la méthode immersive : le souci d'atténuer le retard des francophones en matière de bilinguisme mis régulièrement en évidence par le monde économique. Pour lancer leur projet, certaines écoles ont d'ailleurs osé le slogan « tous bilingues à 12 ans ». « *L'objectif de l'enseignement des langues, ce n'est pas de former des bilingues, mais d'amener tous les élèves à acquérir des compétences* », nuancent les inspecteurs

Quels sont les acquis de l'immersion ? Alain Braun et Josiane Haemers, de l'université de Mons-Hainaut, ont observé des classes en immersion précoce (5 ans). Au terme des primaires, ces élèves ont une compétence en lecture et en compréhension de la langue d'immersion semblable aux locuteurs natifs. Ils n'accusent ni perte en

langue maternelle orale et écrite, ni retard dans d'autres branches et développent d'autres compétences : meilleure motivation, grande aptitude à la nouveauté,...

Une étude du laboratoire Cognition, langage et développement (ULB) pointe des interférences entre les langues au niveau de l'écrit et un retard par rapport aux néerlandophones dans les épreuves de compréhension orale et écrite, d'expression écrite, de grammaire. « *On reste au constat brut, note l'inspecteur Wim De Grieve. Il faudrait corrélérer ces résultats avec une étude socioéconomique des classes* ».

Autre question : faut-il apprendre à lire ou écrire dans la langue maternelle ou d'immersion ? L'équipe de l'ULB a comparé les performances de classes en immersion ayant commencé ces apprentissages, soit en néerlandais, soit en français, et de classes unilingues. (1) « *À la fin de la 2^e et de la 3^e année, les premiers lisaient dans la langue d'immersion, malgré un vocabulaire restreint, aussi bien que les néerlandophones, puis en langue maternelle aussi bien que les francophones*, explique Philippe Mousty, qui a coordonné cette étude. *Aborder ces apprentissages dans un système orthographique transparent, comme c'est le cas pour le néerlandais, permettrait donc de compenser rapidement les difficultés initiales. Et cela faciliterait ensuite la lecture et l'écriture dans un système plus opaque, en français,*



DANS QUELLE LANGUE APPRENDRE À LIRE OU ÉCRIRE ?

© PROF/MCF

notamment, où les sons et les symboles écrits ne correspondent pas toujours. »

Apprendre à penser dans une autre langue

L'immersion garantit-elle un bon niveau linguistique ? « *La méthode, très efficace pour surmonter la peur de parler et apprendre à se débrouiller, a ses limites*, explique Agnès Corbisier, enseignante en langues dans le supérieur. *Pour dépasser ce stade, il faut de nombreux exercices pour visualiser mentalement les structures de la langue et les automatiser c'est-à-dire apprendre à penser dans une autre langue.* »

Pour évaluer la méthode, le décret a prévu la création d'un organe d'observation et d'accompagnement et confié aux inspecteurs de langues le soin de fournir un rapport tous les trois ans. À suivre donc. ●

(1) www.enseignement.be/index.php?page=24855



*accroît, maîtrise

Tôt ou tard ?

Les partisans de l'immersion tardive insistent sur la bonne maîtrise* préalable de la langue maternelle. Les autres avancent des études neurolinguistiques basées sur des techniques d'imagerie cérébrale. Elles montrent que de très bons bilingues jouent à l'économie, utilisant les mêmes zones du cerveau pour les deux langues, contrairement aux moins bons et aux apprenants tardifs. De plus, la plasticité du cerveau diminuerait avec l'âge. Mais cette hypothèse est controversée. Autre argument en faveur d'une immersion précoce, les sons français se cantonnent dans une bande linguistique de 1 000 à 2 000 hertz. S'il n'est pas exposé à des sons étrangers quand il est jeune, un francophone éprouverait des difficultés à entendre des sons produits dans une autre bande sonore, sa souplesse auditive s'estompant avec l'âge. ●



*maîtrise

Ici et ailleurs

Né au Canada dès les années '60, l'enseignement bilingue a essaimé à travers le monde. Sous des formes diverses. À l'école de Biel-Bienne, en Suisse, qui pratique l'immersion réciproque, germanophones et francophones, mélangés, suivent certaines matières chez des enseignants native speakers.

Inconnu en Flandre ? Eh bien non ! Une expérience-pilote a démarré en 2007 pour trois ans, dans neuf établissements secondaires : des élèves de l'enseignement général et technique y bénéficient de trois ou quatre périodes (géographie, activités scientifiques,...) en français ou en anglais. Quatre écoles fondamentales bruxelloises ont lancé l'expérience Stimob (pour **St**imulerend **Me**ertalig **O**nderwijs in **B**russel), où certaines matières (éveil, math, éducation artistique) sont répétées en français pendant deux heures par un locuteur natif. ●

Tous dans le même bain ?

La méthode convient-elle à tous ? Renforce-t-elle les inégalités ? Un débat interminable. Éclairages.

Rudy Wattiez, secrétaire général de Changements pour l'égalité, l'affirme: « *L'immersion est un outil de sélection sociale et de concurrence entre écoles. Les résultats en langues, pas moins bons que dans d'autres matières, ont servi de prétexte à jeter la pierre à l'enseignement traditionnel et à foncer dans l'immersion. Cet apprentissage doit être un vrai projet de société donnant les mêmes chances à tous.* » Spécialiste de l'immersion à la FESec, Mary Chohey réplique : « *Ce n'est pas la méthode qui est élitiste, mais son organisation. Quoi de plus démocratique que de former dans le cadre gratuit de l'école des citoyens ouverts, avec des compétences communicatives ?* »

En 2006, un rapport d'inspecteurs notait, sur base d'une enquête dans six athénées, que l'immersion réunit des familles socialement diversifiées, aux aspirations élevées pour leurs enfants. Une enquête au Canada (1) indique, elle, que la méthode est choisie majoritairement par des parents bilingues, instruits, aux revenus supérieurs, privilégiant les apprentissages précoces et sûrs que le bilinguisme assurera un meilleur emploi à leurs enfants.

Aucun projet dans l'enseignement qualifiant

Y a-t-il une sélection des élèves ? « *Avant d'inscrire un enfant, nous nous assurons du bon niveau de compréhension du français et nous discutons avec les parents* », confie Vincent Sterpin, responsable du 1^{er} degré à l'institut Saint-Louis, à Bruxelles, une des quinze écoles en immersion parmi les 195 établissements en discrimination positive. Aucun projet n'a débuté, par contre, dans l'enseignement qualifiant, alors que le décret de 2007 y rendait possible l'immersion qui ne l'était pas auparavant. L'institut Félicien Rops, à Namur, y a renoncé cette année, faute de demandes.

Enfin, l'immersion convient-elle à des enfants de minorité ethnolinguistiques ? « *À condition que l'on garantisse aussi la valorisation de la langue maternelle de l'enfant, soit par le milieu familial, soit par l'école* », note Alain Braun, docteur en sciences de l'éducation à l'Université de Mons. ●

(1) www.ccl-cca.ca/CCL/Reports/SCAL/2007Archive/SCALStructuredImmersion.htm?Language=FR



Pour en savoir plus

- Briquet (R.), *L'immersion linguistique*, Paris, Labor, coll. Pédagogie, 2006.
- Braun (A.) et Hamers (J.), *Enseignement en immersion*. Waterloo, éd. Wolters-Plantyn, coll. L'éducation en questions, 2008.
- Bertaux (P.), *Utiliser les langues pour apprendre, apprendre en utilisant les langues*, T.I.E.CL 12/U.F.M. Lorraine, 2005
- Comblain (A.), Rondal (J.-A.), *Apprendre les langues. Où, quand, comment?*, Mardaga, coll. Psychologie et sciences humaines, 2001
- De Man-De Vriendt (M.-J.), De Vriendt (S.), « Les enseignants en classe d'immersion. Formation ou improvisation ? », in *Cahier du Centre Interdisciplinaire des Sciences du Langage*, n° 17, Université de Toulouse-le-Mirail, 2003
- www.segec.be/Documents/Fesec/Immersion/Immersion_Linguistique-CLIL-EMILE.pdf

En bref

Échanges. Le Fonds Prince Philippe soutient financièrement, avec l'aide des Communautés, des échanges linguistiques entre classes primaires et secondaires, entre enseignants francophones, flamands et germanophones, et des séjours d'étudiants dans une haute école ou université d'une autre Communauté.
www.fonds-prince-philippe.org

Programmes européens. Comenius 1 permet à des élèves de plus de 12 ans et à des enseignants de deux pays européens de travailler sur un thème et un projet communs, et de participer à des échanges. Comenius 2 envoie de futurs enseignants en langues prestre de trois à huit mois dans une école fondamentale ou secondaire en Europe. Leonardo octroie des bourses aux jeunes en formation professionnelle.
www.aef-europe.be

E-twinning. Ce portail internet propose assistance, outils et services pour des partenariats scolaires en Europe.
www.etwinning.net

Éveil aux langues. Cette méthode baigne l'enfant dès les maternelles dans une soixantaine de langues grâce à du matériel spécifique (chansons, comptines,...).
www.enseignement.be/index.php?page=24987&navi%3D412

Neues Lernen. Un projet d'apprentissage inspiré notamment des théories récentes sur le cerveau et sur les intelligences multiples.
Infos : 02 / 256 71 45 (cellule Europe du Segec).

Apprentissage en tandem. Des échanges réguliers entre un élève francophone et un néerlandophone.
www.restode.cfwb.be/pgres/copil/novobs/novobs_derriere/revues.htm

Portfolios européens. Des outils permettant aux jeunes (de la 5^e primaire à la 6^e secondaire) de faire le point sur leurs compétences en langues et leurs contacts avec les autres cultures.
www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/main_pages/introductionf.html

Plan Langues. Lancé par le Forem pour permettre aux enseignants en langues (primaire, secondaire,...) d'améliorer leurs compétences par des immersions et des stages méthodologiques.
www.leforem.be/ndirect/actions/planm/plan-langues.html

Maison des langues. Active dans la province de Liège, elle soutient les projets scolaires européens, aide les écoles en immersion, fournit du matériel didactique et pédagogique.
www.maisondeslangues.be



Secondaire : ça passe ou ça casse

D'où vient en début de secondaire la perte de « rendement scolaire » d'enfants qui réussissaient en primaire ? Éléments de réponses avec deux recherches récentes.

Dans une recherche-action menée sous la direction du professeur Bernard Rey (1), Vincent Carette, Frédéric Coché, Audrey Dublet et Sylvie Van Lint analysent les facteurs expliquant les difficultés du passage primaire/secondaire : addition brutale de changements, distanciation affective de l'élève par rapport à des acteurs multiples (au lieu de l'instituteur unique), école secondaire axée sur l'élève et plus sur l'enfant, manque de connaissance réciproque entre fondamental et secondaire.

Cependant, « *alors qu'aucune des causes explicatives de rupture ne peut être incriminée en particulier, le phénomène d'échec (augmentation de 10% du taux de redoublement entre 6P et 1S) et la baisse importante des résultats des élèves sont bien réels* », remarquent les auteurs. Selon eux, l'explication est à chercher du côté des interactions entre ces changements, et de la perception qu'en a chaque enfant. L'organisation scolaire, la relation enseignant/élève, l'identité enseignante (amour des enfants ou de la matière enseignée) et la méthodologie interagissent avec des facteurs individuels : degré d'autonomie, engagement, estime de soi et rapport de l'entourage vis-à-vis de l'institution scolaire.

Problème : statistiquement, les effets de ces interactions devraient s'annuler. Or, le redoublement augmente. Les chercheurs émettent trois pistes : différence d'exigences, écart entre les discours des enseignants et leurs actes, ou hausse... artificielle. Pour le vérifier, l'équipe a observé des trios de régents et instituteurs, face à des classes de 6P et de 1S. Conclusion : les différences de pratiques, individuelles, n'expliquent pas la rupture primaire/secondaire. Et d'évoquer alors un changement dans la « culture du redoublement » : la norme serait d'un échec par classe en 6P, mais de trois par groupe en 1S.

La recherche se termine par une analyse statistique des 12 % d'élèves en échec en secondaire alors qu'ils n'avaient pas eu de difficultés avant. C'est ce suivi qui fut



DE « BONS » ÉLÈVES EN PRIMAIRE ÉPROUVENT DES DIFFICULTÉS DÈS LE DÉBUT DU SECONDAIRE. UN CHANGEMENT TROP LOURD POUR EUX ?

© Belga/APP/Jeff Pachoud

le centre d'une autre recherche, effectuée à l'Université des Liège (2). De 2005 à 2008, Séverine Bernard et Nadine Georges ont suivi des enfants et dégagé quatre trajectoires, depuis leur 6^e primaire : stabilité haute, chute, progression et stabilité basse. Les soixante-quatre enfants en chute ont été comparés aux soixante-six « en stabilité haute » : résultats, orientation, comportement, absentéisme...

La baisse de rendement à la transition primaire-secondaire touche tous les élèves, mais semble « *beaucoup plus importante et surtout plus persistante pour certains jeunes.* » Ça ne surprendra personne : « *Le choix de la filière et du type d'enseignement paraît* davantage déterminé par les résultats scolaires que par le choix personnel de l'élève* » et l'année complémentaire « *le conduit, dans la majorité des cas, vers une filière dite moins exigeante* ». Comportement et absentéisme « *semblent fortement associés à la trajectoire scolaire, soulignent un désengagement de l'élève pour ses études* » et « *pourraient constituer les premiers signes d'un véritable décrochage scolaire.* »

Enseignants et élèves : complicité ou confrontation ?

Au-delà des chiffres, les chercheurs ont interrogé jeunes, parents et enseignants à propos de neuf variables qui seraient

autant d'indices. Sept sont individuelles (estime de soi, éléments dépressifs, habiletés sociales, méthode de travail, sentiment d'exclusion, attitude négative en classe, projet scolaire), deux liées à la famille et aux relations enseignants/élèves. Une partie de l'étude à conseiller à tout enseignant, parce qu'elle s'intéresse au vécu de ces élèves en difficulté, hors de la classe. On notera à cet égard que si les enseignants évoquent la complicité avec leurs élèves, ceux-ci décrivent une réalité faite de confrontation, « *principalement à cause de leur comportement en classe. La majorité d'entre eux ne se sent pas soutenue par les enseignants. Devant une situation difficile, ils disent préférer solliciter l'aide d'une personne extérieure à l'école...* »

Partant de ce suivi, les chercheurs, avec un groupe de travail composé de directions, d'enseignants, d'éducateurs, d'agents des CPMS, et de parents, ont développé quatre outils de formation, dont l'un est centré sur les habiletés sociales - qui font défaut aux élèves en chute. Histoire de passer de la théorie à la pratique. ● **Didier CATTEAU**

(1) www.enseignement.be/index.php?page=24899

(2) www.enseignement.be/index.php?page=24874



* paraît



Médiateur et enseignement

Enfants hyperactifs ou à haut potentiel, équivalence de diplômes, allocation d'études... En 2007-2008, le Service du médiateur de la Communauté française a été saisi de 556 réclamations en matière d'enseignement, et de 217 demandes émanant de personnels de l'enseignement. Outre ses recommandations, adressées au Parlement (comme l'octroi d'interventions de l'AWIPH pour le maintien à l'emploi des enseignants atteints de handicap), le rapport annuel détaille des dossiers emblématiques.

www.mediateurcf.be (onglet « rapports/publications »)



Du côté des parents. Dans le n° 62 de *Les Parents et l'Ecole*, son bimestriel, l'Union des fédérations des associations de parents de l'enseignement catholique développe son Memorandum 2009 « pour une école de la réussite ». Pour l'Ufapec, « la condition principale de réussite de ce programme consiste à favoriser une large autonomie pédagogique des écoles, exercée grâce à une équipe dont les actions tendent vers des objectifs communs ».

www.ufapec.be (onglet politique scolaire)

De son côté, la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel expose son Plan Charlemagne, qui veut tourner le dos à « cette politique de l'échec ». La Fapeo revendique entre autres une « formation de base des enseignants revue (à la hausse) pour mettre l'accent notamment sur la détection des difficultés et la remédiation. »

www.fapeo.be (onglet « le plan Charlemagne »)

Tutorat : un inventaire. La Fondation Roi Baudouin publie *Le tutorat en Communauté française de Belgique. Inventaire des pratiques, éléments d'évaluation et recommandations*, de Marc Romainville et Pascale Lepage (Centre de didactique supérieure de l'Académie universitaire Louvain). Téléchargeable sur www.kbs-frb.be, version imprimée à commander via publi@kbs-frb.be ou au 070 / 23 37 28.

Enseignement et culture. L'ASBL Culture et Démocratie publie les actes de son colloque de 2008 sur « La culture au cœur de l'enseignement : un vrai défi démocratique », et d'une rencontre de 2007 sur « Des arts contemporains : pour qui et pourquoi ? ». Ils sont disponibles (5 € + frais d'envoi) auprès de l'ASBL, rue Émile Féron, 70, à 1060 Bruxelles (02 / 502 12 15). www.cultureetdemocratie.be

Chemins de traverse. La Cellule Culture-Enseignement publie le 10^e volume de ses *Chemins de traverse*. Il évoque 39 projets réalisés en 2007-2008 dans des écoles, en partenariat avec des opérateurs culturels ; pose la question de la « pédagogie culturelle » ; s'intéresse au concours Journalistes en herbe et à la Bataille des Livres. Téléchargeable sur www.culture-enseignement.cfwb.be (chapitre Publications).

Nouvelle orthographe en pratique. Après un préambule théorique permettant de situer les partis-pris de son livre, Dominique Dupriez livre 209 listes de mots « rectifiés », en fonction de règles ou de principes qui s'y appliquent, et classées en cinq sections : trait d'union, nombre, accentuation, simplification de graphies anciennes et de lettres doubles. Un index facilite la consultation. Attention : certaines formes, entre parenthèses, ne font pas l'unanimité des linguistes. Éd. De Boeck/Duculot, coll. Entre guillemets.

Retour de balancier

Directrice de l'école Decroly depuis 1994, Françoise Guillaume a tiré parti de ce poste d'observation idéal pour confronter réflexion et pratique, et livrer une analyse très cohérente. L'auteure observe l'évolution de la place de l'enfant, de « petit d'homme » à « petit homme ». Sans nostalgie d'un âge d'or révolu, sans faire la leçon aux parents démissionnaires, elle nous fait réfléchir aux conséquences de ce paradigme nouveau, dans la famille et dans l'école.

Après un brin de sociologie historique, où il est question du rapport entre individu et société, Françoise Guillaume rejette l'idée que les ados n'en font qu'à leur tête, mais constate, exemples à l'appui, une étanchéité entre deux versants de leur vie, familiale d'une part, entre pairs d'autre part. Étanchéité favorisée par les nouveaux moyens de communication. Si la société, si la famille ont changé, l'éducation aussi. Qui suppose d'« avoir des adultes autour de l'enfant qui inscrivent la dimension collective en lui, qui l'introduisent à la communauté humaine », ce qui implique que l'enfant apprivoise ses pulsions « pour entrer dans un fonctionnement social... » Pour l'école, Françoise Guillaume défend un travail en équipes, et un point de vue très clair : « Ceux qui veulent cantonner les tâches de l'école à la transmission de savoirs sont inéluctablement dépassés ».

Un bouquin passionnant, illustré de situations concrètes aux enjeux subtilement dégagés. La réflexion se prolonge sur www.educationaujourd'hui.net ●

D.C.



L'Enfant : petit homme ou petit d'homme ?, de Françoise Guillaume, éd. L'Harmattan.

Meirieu, à contre-voie

Voilà une belle entrée en matière dans l'univers et les convictions de Philippe Meirieu : un entretien de 52 minutes filmé dans l'intimité du Théâtre de Lyon, alternant des « face caméra » et des évocations joliment symboliques. Visuellement, un bel ouvrage (extrait sur www.enseignement.be/prof), et le ton posé invite au partage d'idées. Lesquelles ? D'abord, la tension irréductible entre l'éducabilité de tous et la liberté de chacun de... ne pas apprendre.

« Dans cet arc électrique, le pédagogue crée des situations pour que chacun mette en jeu sa liberté. » Thierry Kübler fait découvrir un homme sensible, perpétuel inquiet, marqué de façon déterminante par l'anorexie de sa fille, dont il conclut que « tout le bien que je veux pour l'autre n'exonère pas celui-ci de décider du bien qu'il se fait ». Avec de tels postulats, « la vraie question, c'est celle de la motivation ». Au pédagogue de créer les conditions qui feront naître* le désir d'apprendre, estime Meirieu, contesté ici par le ministre français de l'Éducation nationale. ●

D.C.

À contre-voie. *Philippe Meirieu, pédagogue*, un film de Thierry Kübler, produit par Mosaïque Films, décembre 2008, DVD PAL

www.mosaïque-films.com



*naître

Dis-moi où tu habites, je devinerai ta section...

Sous ce titre volontairement provocateur, voici un indicateur « qui fait mal » parce qu'il pointe la répartition différenciée des effectifs scolaires en Communauté française. En secondaire, le général regroupe des jeunes de quartiers présentant un indice socioéconomique supérieur à la moyenne, et c'est l'inverse pour l'enseignement professionnel. Comment s'élabore cette statistique ? Chaque élève est porteur d'un indice, lié au quartier qu'il habite. La région bilingue de Bruxelles-Capitale et la région de langue française sont divisées en 9310 secteurs statistiques, qui ont chacun reçu un indice composite socioéconomique, établi sur base d'onze variables et d'une formule de calcul approuvées en 2005 par le Gouvernement communautaire (1). Ces onze variables concernent les revenus, les taux de diplomation, les caractéristiques

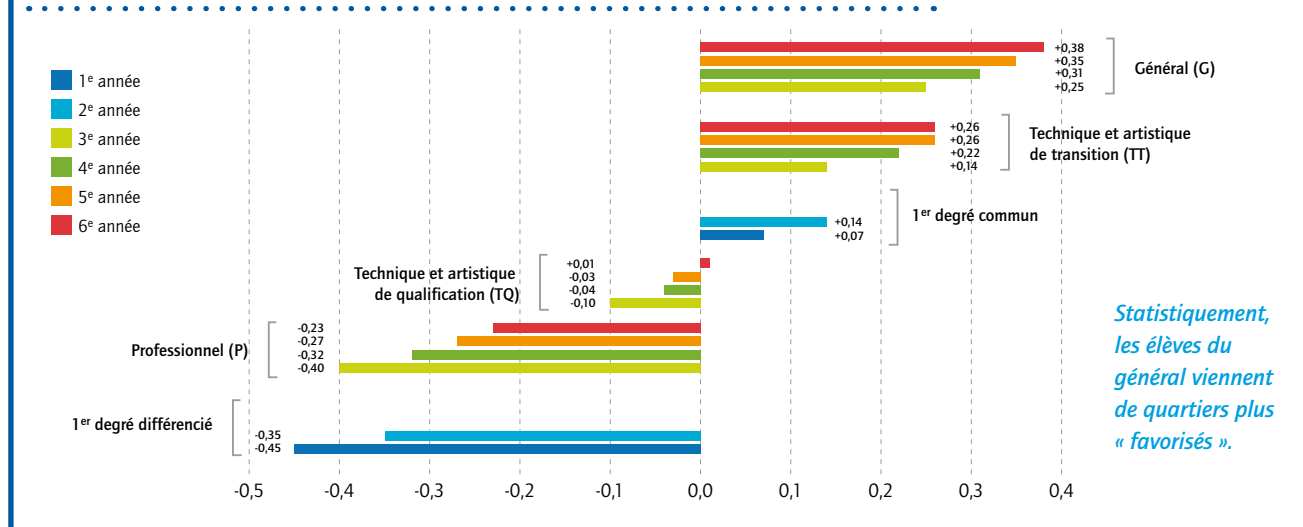
des logements, les taux d'activité des femmes, de chômage, et de bénéficiaires du revenu garanti, ainsi que la part des professions de bas et haut standing (2). La moyenne des indices des élèves d'une implantation fixe l'indice socioéconomique de cette dernière. Sur base duquel s'établit un classement des implantations scolaires, qui détermine celles qui bénéficient des mesures de discrimination positive, soit les écoles les moins favorisées et qui ensemble scolarisent 12,5% des élèves du primaire et 13,5% des élèves du secondaire (3). Dès l'instant où l'on connaît* les indices de chaque élève, et même s'ils ne reflètent pas la situation familiale exacte – une famille aisée peut vivre dans un quartier défavorisé, et vice-versa –, on peut vérifier des hypothèses et mieux mesurer leur ampleur réelle. Le graphique ci-contre est éloquent, et les disparités entre les formes

d'enseignement secondaire commencent dès le début. Un écart de 0,5 sépare les 1^{ers} degrés commun (1A-2C) et différencié (1B-2P, qui accueille une majorité d'élèves sans CEB). Et l'indice moyen du général (+0,32) se présente comme le miroir inversé du professionnel (-0,32). Arrêtons-nous au premier degré. Où l'indice s'améliore entre 1B et 2P (de -0,45 à -0,35). Mais ne faut-il pas plutôt y voir l'effet d'enfants passant de 1A à 2^e professionnelle, quand on voit que la moyenne de la 2C (+0,14) est deux fois plus éloignée de l'indice zéro que la 1A (+0,07) ? Pas question ici de culpabiliser qui que ce soit, mais bien d'avoir un œil sur le cadre général, en lien avec le travail quotidien, sur le terrain. ● **D.C.**

- (1) www.cdadoc.cfwb.be/RechDoc/docForm.asp?docid=3885&docname=20050720s30023
- (2) www.enseignement.be/index.php?page=25930
- (3) Les indicateurs de l'enseignement, édition 2007, pp 20-21 (www.enseignement.be/index.php?page=24775&navi=2266)



Indice socioéconomique moyen des quartiers où résident les élèves



Statistiquement, les élèves du général viennent de quartiers plus « favorisés ».

Le chiffre

54

C'est le nombre d'écoles qui seront rénovées à Bruxelles et en Wallonie dès la fin 2009, dans le cadre de la première phase du « partenariat public-privé ».

381 millions € iront à 38 projets d'écoles de l'officiel subventionné et 16 de la Communauté française. Le libre n'a pas présenté de projets pour cette première phase du PPP.

La stat

53%

Selon une étude publiée sous l'égide de la Fondation Roi Baudouin (1), et basée sur les résultats PISA 2006, 53% des élèves « primoarrivants » ne maîtrisent pas le seuil minimal de compétences requis pour s'insérer dans la vie professionnelle. Contre 18% des autochtones. Aucun autre pays industrialisé ne présente un aussi grand fossé.

(1) www.kbs-frb.be (onglet publications)



Un autre tempo pour remettre les jeunes à l'heure

Chaque jeudi après-midi, le collège Pie X à Châtelaineau rebat les cartes. Place à des ateliers de remédiation ou de dépassement de soi. Objectif : favoriser la réussite et le bien-être à l'école.

14h30. Une dizaine de jeunes figures, par des postures et expressions variées, le temps dépassé. « *Maintenant, vous allez représenter le temps que vous attendez* », lance Eric Leloir, professeur de sciences sociales. Et chaque élève d'improviser une attitude différente, une mimique adaptée, le groupe improvisant un autre arrêt sur image.

Chaque semaine, c'est le même scénario: les 540 élèves de cet établissement d'enseignement général et technique (électromécanique et techniques sociales) se répartissent dans un ensemble d'ateliers encadrés par quelque soixante enseignants. Pour les uns, il s'agit de séances de remédiation ; pour d'autres, de tutorat (suivi individuel ou d'une demi-classe). D'autres encore gagnent des ateliers de dépassement ou de développement personnel, allant de la création d'un centre multimédia à des matchs de rugby, en passant par des conférences, des modules de prise de notes, des ateliers d'écriture, du chant, du secourisme...



C'EST LE PROFESSEUR DE MATH QUI ANIME L'ATELIER « RUGBY »...

© Belgar/Olivier Papagnies

Au premier degré, ces ateliers sont particulièrement orientés vers la réussite des élèves ; le bien-être, l'accrochage scolaire, sont les objectifs poursuivis au deuxième degré ; tandis qu'au troisième on vise plutôt l'ouverture citoyenne et culturelle. Dans la section électromécanique, ces ateliers sont centrés davantage sur les spécificités de l'option et sur la remédiation. Et avant les examens, les ateliers cèdent la place à la préparation des sessions.

Pour lancer ce projet à l'échelle de l'école, la durée des périodes de cours a été réduite à 45 minutes. Avec l'objectif corollaire d'organiser des séquences de 90 minutes pour varier les formes d'apprentissage. « *Le projet a démarré en septembre 2005, construit par l'équipe pédagogique autour de l'ancien directeur, Paul Timmermans. Il s'est inspiré de l'expérience menée au collège et lycée expérimental d'Hérouville-Saint-Clair, à Caen, en France. En septembre dernier, la Communauté française nous a accordé un nouveau feu vert pour les trois années à venir*, explique Laurent Divers, au gouvernail de cette école en D+ qui accueille un public scolaire socialement mélangé et multiculturel. *Les objectifs : assurer la réussite d'un plus grand nombre d'élèves, accroître* l'autonomie des jeunes et de développer le professionnalisme des enseignants.*

« Un moment où on prend des risques »

Les résultats? « *Globalement bénéfiques*, expliquent Catherine Canivet et Jean Donnay, chercheurs au département d'éducation et de technologie des facultés universitaires de Namur, qui ont observé et accompagné l'expérience pilote. *Une enquête l'a montré : les ateliers ont soudé*



les enseignants autour du projet et leur ont offert de nouveaux rôles (animateurs, coachs,...). Ils ont poussé certains à innover dans la matière enseignée, ont modifié les relations avec les élèves. Ceux-ci y trouvent la reconnaissance de compétences pas toujours valorisées par l'école. » « *C'est un moment où on prend des risques, où on propose des choses pour lesquelles on est moins experts, où on peut construire avec les élèves plutôt que pour eux* », explique un enseignant. D'autres professeurs ont proposé que les ateliers débouchent sur des réalisations concrètes pour accroître*, notamment au troisième degré, la participation et la motivation des élèves.

En constante évolution, le projet a pris des formes adaptées. Les élèves de l'option techniques sociales planchent sur un projet collectif, sorte de « chef-d'œuvre ». Et, pour les plus âgés, contrairement à l'an dernier où les ateliers s'étaient étalés sur l'année entière, les coordinateurs du projet ont prévu depuis septembre des cycles plus courts permettant aux enseignants de souffler un peu.

Les racines du changement

Une recherche a déterminé les ingrédients nécessaires pour appliquer à d'autres écoles la recette de ces « Nouveaux rythmes scolaires ».

« Pour mettre en œuvre tout changement, une école doit prendre en compte son histoire et son contexte singuliers, explique Catherine Canivet. Toute école fonctionnant comme un système, toucher à un de ses composants a des conséquences sur l'ensemble. Changer les horaires touche au rythme de vie de chacun, à sa nature et sa charge de travail. » Pour la chercheuse des Facultés namuroises, il faut un terreau favorable pour planter l'innovation : une école ouverte au changement, avec une direction ayant développé des pratiques de coopération, de participation et une communication interne efficace. Ces ingrédients, elle les a observés au collège Pie X, mais elle y a perçu aussi, au fil des contacts, des zones de fragilité.

Ainsi, par exemple, le projet a été construit, négocié par la majorité d'une équipe éducative qui a le sentiment d'appartenir à une école « cool » et de bon niveau. Mais certains sont moins motivés, trop bousculés par la complexité de l'organisation, fatigués ou déçus par le nombre d'échecs qui demeurent, malgré tous les efforts consentis. Pas toujours facile d'établir le lien entre les actions mises en œuvre et les objectifs poursuivis, notamment le rôle des ateliers, du changement de pratiques pédagogiques dans la réussite scolaire. « Cela peut expliquer pourquoi certains enseignants s'orientent vers des ateliers de type matière ou remédiation, explique la chercheuse. Et pourquoi les changements n'ont pas modifié de manière claire les pratiques pédagogiques dans les cours ordinaires. Les enseignants se sentent trop sollicités, amenés à agir, faire, organiser, etc., pour prendre le temps de réfléchir et d'analyser ce qui se passe. » Bref, ces « Nouveaux rythmes scolaires » constituent un projet vivant à renourrir sans cesse. Heureusement... ●

C. M.

**POUR LIBÉRER LES APRÈS-MIDIS
DU JEUDI, LES COURS SONT PASSÉS
DE 50 À 45 MINUTES.**



© Belgia/Olivier Papegnies

Davantage de réussite au premier degré

« Soyons clair : le succès de ces Nouveaux rythmes scolaires dépend de la motivation des enseignants, de leur envie de nouer une relation différente, de partager un jardin secret. Certains – minoritaires - voient ces ateliers comme un prolongement de leurs cours ou une contrainte, assure Laurent Divers, le directeur. C'est au premier degré que ces ateliers sont les plus performants, vu la réceptivité des plus jeunes. Le nombre d'élèves en réussite scolaire y a fortement augmenté. Chez les plus grands, les effets sont évidemment moins quantifiables. Le gros avantage, c'est que l'initiative met toute l'équipe pédagogique autour d'une réflexion et d'une action communes. Et que pour les élèves, tel enseignant n'est pas seulement le 'tueur en math' mais aussi celui qui aime le VTT. »

Au dehors, une grosse trentaine de jeunes de la troisième à la sixième, s'activent autour d'un ballon ovale. « Cet atelier rugby et les valeurs véhiculées par ce sport (persévérance, esprit d'équipe,...) réunissent 10 % des élèves, toutes sections



**IMPRO AUTOUR DU THÈME IMPOSÉ...
DU TEMPS GAGNÉ POUR MIEUX RÉUSSIR.**

© Belgia/Olivier Papegnies

confondues, détaille Mathieu Codemo, le professeur de math. Ici, je peux parler plus franchement avec les élèves. Un des plus motivés, aujourd'hui: un jeune qui, l'an dernier, ne pouvait plus mettre les pieds à l'école, ayant épuisé son stock de jours d'absence... » ●

Catherine MOREAU



*accroître



Pour en savoir plus

- Gather Thurler (M.), *Innover au cœur de l'établissement scolaire*, ESF Éditions, Paris, 2000.
- Rey (F), Sirota (A.), *Des clés pour réussir au collège et au lycée. Témoignage et réflexions sur le collège et lycée expérimental d'Hérouville-Saint-Clair*, éd. Eres, 2007.



« Allo, maman, bobo ! »

Petit message de Julien : « *Bonjour les parents. C'est Julien. Je skie de mieux en mieux.* » Du 7 au 14 mars, Dominique Saucez accompagnait en classe de neige ses vingt élèves de 6^e primaire de l'école du centre de Dour. Imaginez le stress de certains enfants et parents face à cette séparation et à l'absence de coups de fil alors que la plupart des ados ont un portable ! « *Dans notre école, le règlement interdit le GSM, explique l'institutrice. Lors du séjour, par cohérence, il le reste.* »

Par contre, d'abord pour rassurer les parents, elle a recours à un service facile et efficace : la ligne blanche et verte (1). « *Chaque soir, je téléphonais avec mon GSM pour laisser un message sur une boîte* vocale. Pour l'écouter, les parents disposent d'un code d'accès.* » Cela permet aussi d'éviter aux enfants de dramatiser un incident. « *Pour une des classes qui nous accompagnait, le GSM était permis. Lorsqu'un enfant a fait une chute, cela a été la tempête des coups de fil en cachette, et les parents se sont inquiétés...* »

La ligne peut donner lieu à une utilisation pédagogique. « *Avant de téléphoner, chaque soir, nous rédigeons avec la classe un petit texte sur nos activités, nos repas, notre moral, notre état de santé. Après une répétition, un groupe d'élèves lisait le journal parlé ainsi formé. Chaque élève de la classe a pu intervenir au téléphone une fois sur le séjour. Nous avons touché aux compétences de rédaction, d'élocution, de maîtrise de soi, d'autonomie.* »



EN CLASSE VERTE, CRÉER UN MESSAGE AUX PARENTS PEUT ÊTRE UNE ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE.

Et les frais ? « *Pour les parents, c'est le prix d'une communication (2). Le dépôt d'un message en Belgique est gratuit. D'un autre pays, c'est le coût* d'une communication internationale. J'ai une facture d'une vingtaine d'euros. Vous me faites penser à la présenter bientôt à ma directrice...* » ● **Pa. D.**

(1) Direct Call, 1988, avenue des Nénuphars, 1160 Bruxelles (02/503 33 13). www.laligneblancheetverte.be. Un autre opérateur au moins propose un service analogue : la ligne des parents, 8, avenue des Arts, 1210 Bruxelles (02/217 89 40). www.lalignedesparents.com
(2) 0,50 € la minute plus 0,55 € pour les personnes qui souhaitent être averties par sms.



*boîte, maîtrise, coût

En bref

Rencontres pédagogiques

ChanGements pour l'égalité (CGé) a publié le programme de ses Rencontres pédagogiques (RPé), qui auront lieu du 17 au 22 août, à la Marlagne (Wépion). Au menu : quatre ateliers de six jours et dix de trois jours (17 au 19 ou 20 au 22 août) : pratiquer la pédagogie institutionnelle, clown et masque neutre, la classe multiculturelle, pratiques équitables ?, éveil scientifique, pratiquer la citoyenneté active, éduquer à la vie sexuelle et affective... À suivre en internat ou pas. Programme détaillé dans le 190^e numéro de *Traces de changements*, dont le dossier traite de la déconsidération, de l'humiliation, de « *la fierté des dominants* » qui s'appuient sur les hontes des faibles...

Infos : CGé, chaussée de Haecht, 66, 1210 Bruxelles (02/218 34 50 ou info@change-ment-egalite.be)
www.changement-egalite.be

En vacances

L'ASBL Arts et Loisirs a créé un service, « AL Vacances », reconnu par le Commissariat au Tourisme comme organisateur et vendeur de voyages, et qui est réservé aux agents (et leur famille) des services publics et assimilés de l'État fédéral, des Communautés et Régions. Et donc aux enseignants. Il faut être membre de l'ASBL (5 € par an par famille) pour bénéficier de 5 % de réductions sur les tarifs affichés par les partenaires d'AL Vacances.

Infos : Arts et Loisirs, Bd Léopold II, 20, 1080 Bruxelles (02/413 28 00, info@alv.be)
www.alv.be

Réservé aux enseignants

Le mercredi 19 août, le **Musée gallo-romain de Tongres**, rénové et rouvert ce 21 mai, organise une journée spéciale réservée aux enseignants francophones. Au menu : accueil, explication des possibilités pédagogiques avec le service éducatif, dossier, visite guidée du musée et de la ville, tarif spécial dans les restaurants/brasseries de Tongres. Du 4 décembre au 3 juin 2010, le musée accueillera une exposition sur « *Ambiorix, roi des Éburons* ».

Infos : 012/67 03 40 ou grm@limburg.be
www.limburg.be/gallo

Les samedi 30 (14-17 h) et dimanche 31 mai (10-13 h), **Living Tomorrow**, à Vilvorde, présente aux enseignants son nouveau parcours pédagogique, « *The Essence of Life* », réalisé en collaboration avec Essenscia, la Fédération des entreprises actives dans l'industrie chimique et des sciences de la vie. Le parcours est centré sur cinq défis à relever (eau, alimentation, énergie, santé et ressources naturelles) et sur les innovations des entreprises face à ces défis. Il s'adresse au secondaire, plus spécifiquement aux enseignants en sciences. Une vision globale, agréablement interactive, qui constituera une entrée en matière plutôt qu'un développement d'une matière vue en classe.

Gratuit pour les enseignants (tarif réduit à 7,5 € par accompagnant).
Infos : 02/263 01 33 ou info@livingtomorrow.be
www.the-essence-of-life.be

Tous les premiers mercredis du mois, de 14 à 15 h, le **Mundaneum**, à Mons, accueille gratuitement les enseignants (réservation obligatoire), pour une visite guidée des expositions et une présentation des activités pédagogiques. Depuis le 24 avril et jusqu'au 13 décembre, il accueille « *Des frères Lumière aux frères Dardenne* », exposition sur le cinéma.
Infos : 065/39 54 87 ou educatif@mundaneum.be
www.mundaneum.be



RINCEZ-MOI, S.V.P. (KINKY & COSY, TOME 2) – NIX © LE LOMBARD (DARGAUD-LOMBARD S.A.), 2006.

Du rêve à la réalité



POUR DÉSIGNER LES LAURÉATS, LES ENFANTS ONT LE DERNIER MOT.

Fin mai-début juin, les lauréats du concours « Rêve ton école » sauront qu'ils pourront mettre leurs rêves en chantier dès la rentrée de septembre. Les quatre jurys d'enfants auront choisi les projets parmi les septante qui ont franchi la présélection du jury adulte. L'appel, lancé par Cera et la Communauté française, a suscité 374 rêves, qui ne demandent qu'à se concrétiser grâce aux 150 000€ qui seront répartis, à raison d'environ 3 000€ par projet. Rendez-vous en septembre...

www.revetonecole.be

Sur la toile

Retrouvez **PROF** sur www.enseignement.be/prof, où vous trouverez aussi des compléments d'information à nos articles et dossiers : vidéos, bibliographies...

À la rentrée

Une réaction ? Un avis ? N'hésitez pas à joindre la rédaction, par courriel (prof@cfwb.be) ou par courrier. Les deux dossiers du prochain numéro, à paraître à la rentrée de septembre, concerneront les manuels scolaires d'une part, l'intégration des enfants à besoins spécifiques d'autre part. Vos suggestions sont les bienvenues.

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

Rédaction
 Rédacteur en chef: Didier Catteau
 Journalistes: Patrick Delmée, Étienne Genette, Catherine Moreau

Comité d'accompagnement
 Hassa Ben Zouien, Alain Berger, Alain Faure, Éric Frère, Véronique Frère, Lise-Anne Hanse, Martine Herphelin, Anne Hicter, Jean-Pierre Hubin (président), Patricia Israël, Chantal Kaufmann, Jean-Michel Motte, Arlette Vanderkelen, Georges Vanloubbeeck et Willy Wastiau.

Abonnement
 Vous n'avez pas reçu **PROF** alors que vous travaillez dans l'enseignement ? Faites-le nous savoir par courriel. Vous n'êtes pas repris parmi nos abonnés ? Nous vous enverrons le magazine (dans la mesure des exemplaires disponibles), si vous nous envoyez vos coordonnées :

PROF
 Ministère de la Communauté française, local 2G2
 Boulevard du Jardin Botanique, 20-22 1000 BRUXELLES
 Tél: + 32 (0)2 690 81 33
 Fax: + 32 (0)2 690 82 39
prof@cfwb.be
www.enseignement.be/prof

En couverture
 Tous les jeudis après-midi, au collège Pie X de Châtelaineau, les cours sont remplacés par des ateliers de remédiation ou de développement personnel, comme ici, avec de l'impro.
 © Belga/Olivier Papegnies

Tirage
 142 000 exemplaires, imprimés sur du papier portant le label FSC (certificat n° CU-COC-810340) garantissant qu'il est issu de forêts bien gérées et de bois ou de fibres recyclés.

Graphisme et mise en page
 Polygraph' sprl
polygraph@skynet.be

Éditeur responsable
 Jean-Pierre HUBIN,
 Ministère de la Communauté française - AGERS
 Boulevard du Jardin Botanique, 20-22 1000 BRUXELLES

Direction de la publication
 Martine HERPHELIN
 ISSN 2031-5295 (imprimé)
 ISSN 2031-5309 (online)

© Ministère de la Communauté française. 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.



Siem Reap, Cambodge

En juin 2006, Anthony Asael et Stephanie Rabemiafara, de l'ASBL Art in All of Us, étaient au Cambodge, où pour la première fois ils ont animé des ateliers dans une école de l'ONG SOS Villages d'Enfants, présente dans 132 pays et territoires. Le village d'enfants de Siem Reap se trouve à quelques kilomètres des temples d'Angkor. Il se compose de quatorze maisons familiales, où vivent chaque fois sept enfants et leur maman adoptive. Le jardin d'enfants compte six classes et l'école (primaire et secondaire) douze classes, ouvertes aux enfants du village mais aussi des environs. Cette

photo a été prise au jardin d'enfants, pendant une activité de danse. Nos deux globe-trotteurs*, au Chili jusqu'au 7 juin, se souviennent d'un accueil chaleureux, tant des enfants que de l'ONG, et d'une infrastructure très moderne.

www.artinallofus.org

www.villages-enfants-sos.org



*globe-trotters