

PROF

Septembre 2011

Numéro 11

Rentrée :
témoignages
de jeunes diplômés

DOSSIER

École et jeunes
en crise

Cultiver
l'estime de soi

Formation :
un supplément de l'IFC
au cœur de ce numéro

Rejoindre le camp des indignés

Fin du mois dernier, entre négociations politiques, péripéties boursières, famine africaine et situation lybienne, on sentait poindre la rentrée. Enquête sur le prix d'une année d'études, focus sur les inscriptions en secondaire, et puis ce petit sujet de saison : des enseignants en formation.

Je n'ai vu le reportage qu'en différé, attiré par quelques réactions acerbes. Il captait des images d'enseignants travaillant leur voix en chantant et d'autres inscrits à un atelier « apprendre à penser ». Peu importe, la question n'est pas là. Mais faut-il que la profession se sente blessée pour qu'au quart de tour certains regrettent le traitement anecdotique du journaliste « *ridiculisant un peu l'activité en cours* »...

Éducateur, j'en ai entendu plusieurs jalouser un job sans préparations ni corrections. Journaliste, j'ai subi de longues diatribes sur les approximations, raccourcis ou erreurs médiatiques. Voilà qu'aujourd'hui cela me remet en mémoire une énigmatique maxime de mon grand-père qui, selon la mythologie familiale, avait repeint les plus belles façades du Coq avant de remiser ses pinceaux : « Bien faire et laisser dire... »

C'est vrai qu'un bon boulot, il en restera toujours quelque chose ! Sauf que de nos jours, dans un monde de communication où « faire savoir » prime sur « bien faire », le marketing vous gonfle des baudruches de vacuité et vous ringardise la conscience professionnelle à tire-larigot... Alors c'est vrai qu'il y a parfois de quoi rejoindre le camp des indignés face à ces petites railleries dont se nourrit le gros cliché de l'enseignant payé pour ne rien faire !

Dans les pages qui suivent en tout cas, on n'en trouvera pas ! Notre dossier « rentrée » donne la parole à des enseignants qui font leurs premiers pas. Ils nous livrent leurs espoirs, leurs craintes, la façon dont ils se sont préparés cet été. Notre second dossier s'intéresse à « l'école face aux jeunes en crise » et montre toute la richesse d'un travail en réseau. Parmi d'autres rubriques, quatre pages font le point sur les rythmes scolaires. Et on trouvera au centre de ce numéro un supplément de l'Institut de la Formation en Cours de Carrière. Bonne lecture. ●

Didier CATTEAU
Rédacteur en chef



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, Catherine Moreau
Mise en pages : Olivier Vandevelle

Comité d'accompagnement

Hafsa Ben Zouien, Alain Berger, Alain Faure, Éric Frère, Véronique Frère, Lise-Anne Hanse, Martine Herphelin, Anne Hicter, Jean-Pierre Hubin (président), Chantal Kaufmann, Jean-Michel Motte, Arlette Vanderkelen, Daniel Plas et Willy Wastiau.

En couverture

Des milliers d'enfants vivent leur première rentrée, comme ici à l'école communale de Lauzelle, à Louvain-la-Neuve, et c'est aussi le cas pour des jeunes enseignants. Témoignages dans ce numéro.
© PROF/MCF/Jean-Michel Clajot

Tirage

117 000 exemplaires, imprimés sur du papier portant le label FSC garantissant qu'il est issu de forêts bien gérées et de bois ou de fibres recyclés.

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

Conception de la maquette

Polygraph' sprl
polygraph@skynet.be

Vie privée

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

ISSN 2031-5295 (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.

À nos lecteurs

Afin de réduire l'impact écologique du magazine, seul un exemplaire est envoyé par adresse postale. Si vous souhaitez recevoir la version électronique du magazine plutôt que sa version imprimée, envoyez-nous un courriel à prof@cfwb.be avec le nom et le numéro matricule de la personne à retirer de notre liste de destinataires. Merci pour votre collaboration.

Pour votre confort de lecture, certains liens hypertexte ont été raccourcis grâce à l'application <http://bit.ly/>. Ces liens ont été vérifiés à la date du 23 août 2011.



SOMMAIRE

© Prof. Numérik - Fotolia



4

Préparer sa première rentrée

De nombreux jeunes collègues abordent leur première rentrée. Durant l'été, nous avons recueilli les témoignages d'étudiants diplômés en juin devenus aujourd'hui enseignants. Notre dossier livre leurs attentes, mais aussi la façon dont ils ont préparé cette rentrée. Le point également sur les pénuries, sur l'ambitieux chantier de la réforme des titres et des fonctions...

DOSSIER 1

École et jeunes en crise

Que faire comme enseignant, éducateur ou directeur à l'égard d'élèves qu'on soupçonne d'être en danger ou en difficulté autre que scolaire ? Notre dossier propose quelques balises, et évoque également des pistes de travail, alors que de plus en plus, l'école tisse des liens avec des partenaires pour faire face à ces situations.



18

© E. Bionore H. - Fotolia

32



DOSSIER 2

Rythmes scolaires : revoir la partition ?

Depuis plus de vingt ans déjà, la question des rythmes scolaires revient périodiquement sur la table. Dans ce numéro, quatre pages font le point sur ce qui fait consensus sur le sujet, et vont voir ce qui se fait ailleurs en la matière.

© PROF/ANCF/Beiga - Olivier Pauphies

4 Rentrée 2011

- 4 Leur première rentrée : entre questions et enthousiasme
- 6 Enseignants cherchent collègues
- 7 Révision des « titres et fonctions » : un chantier très ambitieux
- 8 Nouvelles classes dans 14 communes wallonnes
- 9 De multiples « clés pour l'avenir »
- 10 Les lauriers de l'alternance
- 11 Évaluation de la formation initiale : décalés au départ, ensemble à l'arrivée !

12 L'info

- 12 Rendez-vous au Village des sciences
- 13 Lecture électronique : en ligne avec l'écrit
- 14 Journalistes en herbe
- 15 Musico-pédagogie : le projet est reconduit
- 16 Salon Éducation : des astuces pour visiter malin

L'acteur

- 17 Sur le devant de la scène

18 Dossier 1

- 18 École et jeunes en danger
- 21 Partager les infos sans trahir le secret
- 22 S'orienter sur une mer agitée
- 23 Les mots pour le dire
- 24 Des écoles à l'écoute
- 25 Certains restent au Quai
- 26 Tisser des liens, pour aider les jeunes

Clic & TIC

- 28 La suite de Cyber-école et Cyber-classe

Souvenirs d'école

- 29 Itinéraire d'un « gamin de rue » doué

Focus

- 30 Frontal ou coopératif, c'est pas kif-kif

32 Dossier 2

- 32 Rythmes scolaires : revoir la partition
- 34 Le temps des chiffres
- 35 Pour remettre les élèves à l'heure

Lectures

- 36 Psychologie des apprentissages scolaires

Recherche

- 37 Séparer pour réussir ?

Coté psy

- 38 Cultiver l'estime de soi à l'école

Tableau de bord

- 40 Éducation, recherche et formation mobilisent près de 7 milliards d'euros

À votre service

- 41 Règlements de travail dans l'officiel subventionné
- 42 Journée des enseignants à l'Archéosite
- 43 Emmener ses élèves au FIFF

L'école ailleurs

- 44 À Kiev, en Ukraine

Leur première rentrée, entre questions et enthousiasme

Cet été, la rédaction de *PROF* a demandé à des jeunes diplômés qui font leur première rentrée d'évoquer leurs espoirs, leurs craintes. *PROF* a également demandé à ces nouveaux enseignants, qui étaient déjà assurés en juin de donner leurs premiers cours, comment ils s'y préparaient. Morceaux choisis, dans ces deux pages.

Notre dossier consacré à la rentrée évoque aussi les pénuries, l'ambitieux chantier de la réforme des titres et fonctions, les décisions du Gouvernement en matière de nouvelles classes, le travail des Instances de pilotage du qualifiant ou encore le processus d'évaluation de la formation initiale...

Voici les six thèmes à propos desquels la rédaction a recueilli les témoignages dont nous publions ici des extraits significatifs.

1. Quels sont votre plus grande attente et votre crainte majeure ? Face à d'éventuelles difficultés, qu'est-ce qui vous aiderait à les surmonter ?
2. Quelles démarches en vue de votre insertion socioprofessionnelle ? Vous sentez-vous bien armé pour y faire face ?
3. Quel chemin vers ce premier poste ? Quand, comment, grâce à quelles informations avez-vous postulé ?
4. Avez-vous pu rencontrer la direction ? Les (futurs) collègues ?
5. De quelles ressources avez-vous disposé pour préparer vos premières séquences de cours ?
6. Quelle serait l'entrée en fonction idéale ?

Un mélange d'impatience, de curiosité et d'anxiété : voilà le cocktail-type. « Serai-je à la hauteur ? Je doute un peu de la voie que j'ai choisie », confie Nathalie, avant de prendre ses classes de sciences. Delphine s'inquiète des détails pratiques (les clefs, les horaires, les bulletins, les compétences,...) et sent grandir le stress au fil des semaines : « Arriverai-je à établir un bon climat de travail ? Le contact avec mes classes de math sera-t-il bon ? » Certains suivent une voie particulière : « Je suis motivé et enthousiaste car mon rêve se concrétise », assure Karim, en partance pour l'Italie, où le programme Comenius lui donne la possibilité d'enseigner le français langue étrangère.

Les attentes de ces jeunes diplômés se rejoignent aussi : entente, collaboration et soutien entre collègues ; intégration dans l'équipe ; bonne relation pédagogique avec les élèves. Bref un « épanouissement professionnel ». Avec, çà et là, des objectifs plus précis. « Je voudrais leur donner le goût* des maths, leur montrer que cela sert à quelque chose », explique Sandrine, qui rejoint l'enseignement après un passage dans le secteur privé.

Quelle est leur plus grande appréhension ? Sans hésiter, ne pas pouvoir gérer la

discipline en classe, capter l'intérêt des élèves et trouver leur place dans l'équipe éducative. « J'ai peur de me sentir impuissante face au désintérêt possible de certains élèves », confie Delphine.

Ce sont aussi une absence de soutien de la part des collègues et de la direction, un manque de motivation des élèves et des collègues et des difficultés de gestion de la classe qui pourraient inciter certains à changer d'établissement, voire de métier. En dernier ressort, car tous citent des raisons de passer au-dessus des difficultés. « Ma capacité de réagir, d'écouter, de parler avec d'autres personnes ayant plus d'expérience que moi », avance Jean-Christophe, régent en sciences humaines. Maël, qui enseignera les maths, ajoute : « La motivation, la passion, les retours positifs des élèves, des parents et des collègues ».

Le bouche à oreille d'abord

« Quelles démarches ? » nous demandent plusieurs de ces jeunes diplômés quand nous les interrogeons sur celles qui balisent le passage du statut d'étudiant à celui de professionnel. Certains citent spontanément leur inscription comme demandeur d'emploi recommandée sur

Internet ou par des proches (parents, amis, anciens étudiants,...).

En ce qui concerne les questions administratives, règlementaires et juridiques liées à leurs tâches d'enseignant, la plupart se jugent peu « armés ». Ceux qui au contraire connaissent les démarches à effectuer pour postuler dans chacun des réseaux d'enseignement disent avoir reçu ces informations au cours d'élaboration du projet professionnel, lors des ateliers de formation professionnelle, ou dans le *Petit Guide du jeune enseignant*⁽¹⁾.

Nos jeunes enseignants ont tous trouvé un emploi avant la fin de leurs études. Très souvent grâce à un « tuyau » : un enseignant en fonction dans l'école ou un maître* de stage signalant une place vacante. Parfois sur la base de leur CV et d'une lettre de motivation envoyés bien avant la dernière session d'examens.

Mais la plupart de nos jeunes diplômés se sont adressés directement aux établissements, puisant dans les listes disponibles sur les sites Internet des réseaux. En pointant certains critères : la proximité géographique, les échos reçus d'autres étudiants de retour de stage,...

Sandrine a voulu multiplier les atouts : elle a postulé à la Communauté française, puis dans les établissements de sa région, avant d'apprendre qu'une école proche recherchait un professeur de mathématiques. Le préfet a demandé à la Fédération Wallonie-Bruxelles de pouvoir l'engager s'il n'y avait pas de professeurs prioritaires. Ajoutons que, prudents, la plupart de nos interlocuteurs ont également postulé dans plusieurs établissements.

Préparations : en solo ou avec l'orchestre

Quasi tous ont rencontré la direction pour un entretien portant sur les motivations et sur l'adéquation aux projets de l'école. « *Le directeur m'a interrogé sur mes motivations à travailler dans une école à encadrement différencié* », explique Maël. Nathalie a été invitée à citer une expérience positive et négative lors d'un stage. Certains ont déjà pu, à cette occasion, connaître* leurs attributions, rencontrer l'équipe éducative ou des personnes-ressources. Édith, qui se préparait cet été à enseigner en 5^e-6^e primaire, précise : « *J'ai travaillé*

avec mon collègue de cycle pour avoir des informations sur le niveau, sur les élèves, sur les compétences et sur les objectifs ».

Côté préparation des séquences de cours, les tempos sont différents. Les méthodes aussi : « *Nous nous sommes partagé la matière de français. J'ai hérité de deux thèmes qui m'enthousiasment* », explique Delphine, impatiente de recueillir l'avis de ses nouveaux collègues lors de la mise en commun du travail réalisé.

Jean-Christophe, lui, a préparé son futur cours d'étude du milieu avec ses condisciples, durant sa dernière année d'études.



© PROF/MCF/Michel Vanden Eeckhoudt

Parmi les ressources disponibles, on trouve en ordre très utile les programmes, les manuels utilisés dans l'école, les préparations effectuées lors des stages et les séquences proposées sur Internet.

« Nous nous serrons les coudes »

Et sans surprise, l'entrée en fonction idéale rejoint leurs attentes : bonne prise en charge des classes alliant respect de l'enseignant et relation d'échanges fructueuse avec les élèves, accueil chaleureux, soutien des pairs,... « *En particulier pouvoir compter sur quelqu'un qui peut nous mettre sur la voie si on est perdu* », insiste Nathalie. Un idéal qui rejoint la réalité pour Delphine : « *Je suis bien accueillie et tous les professeurs de français travaillent ensemble, ce qui est très sécurisant. De plus, nous sommes*

quelques nouveaux et nous nous serrons les coudes ». ●

Catherine MOREAU

⁽¹⁾ Dont une édition mise à jour devrait être disponible en octobre. Version actuelle téléchargeable sur www.enseignement.be



* Goût, maître, connaître

« Croyez en vos élèves »

Interviewée à la naissance de PROF, Doriane Gamme entame sa quatrième année d'enseignement. « *Ma plus grosse difficulté a été - et reste - l'articulation des programmes avec les intérêts de mes élèves, la plupart en 3^e et 4^e professionnelles. Mes remèdes : retravailler mes cours chaque année en adaptant les méthodes, en injectant des idées nouvelles, et recourir à l'aide d'un conseiller pédagogique. Aux enseignants qui viennent d'embarquer, je voudrais dire : Croyez en vos élèves, ne les dévalorisez pas. S'ils sont réceptifs, c'est un signe que l'on fait bien son travail. L'un ne va pas sans l'autre.* » ●

Enseignants cherchent collègues

Instituteurs, professeurs de langues, de maths, de sciences figurent parmi d'autres dans l'inventaire des fonctions touchées par la pénurie pour 2010-2011. Qui établit cette liste ? Comment ? Et à quoi sert-elle ?

En 2004, un décret ⁽¹⁾ a confié la mission d'observer la pénurie à des commissions zonales d'affectation (dans le réseau de la Communauté française) et de gestion des emplois (dans le subventionné). Composées de membres de l'administration ainsi que de représentants des syndicats et des pouvoirs organisateurs, ces commissions (31 pour le fondamental, 23 pour le secondaire) basent leurs analyses notamment sur le nombre d'enseignants temporaires engagés sans titre requis (réseau de la Communauté française) ou avec un titre suffisant B (enseignement subventionné), d'enseignants mis en disponibilité par défaut d'emploi, d'étudiants diplômés des filières pédagogiques des hautes écoles et en agrégation dans les universités, mais aussi sur la pyramide des âges par fonction,...

Sur la base de ces données recueillies puis centralisées par une commission interzonale, ces commissions proposent une liste annuelle de fonctions touchées par la pénurie, publiées ensuite dans un arrêté du Gouvernement de la

Communauté française. Le dernier en date a été publié au Moniteur le 26 juillet ⁽²⁾. Moyennant une preuve de pénurie reçue du Forem (en Wallonie) ou d'Actiris (à Bruxelles), les pouvoirs organisateurs peuvent déroger aux conditions de titres de capacité nécessaires à tout engagement. Pour ce faire, ils peuvent adresser une demande de dérogation au service des désignations (réseau de la Communauté française) ou à la commission des titres B (subventionné)..

Cet inventaire peut également orienter le choix d'études, ou le réorienter : le demandeur d'emploi qui suit une formation liée à l'une de ces fonctions voit ses allocations maintenues et ne doit plus prouver qu'il recherche un emploi.

Les grandes lignes du dernier arrêté ? Il manque d'instituteurs et d'institutrices en immersion dans tous les réseaux, d'instituteurs maternels dans l'officiel et dans le libre subventionné. La pénurie concerne aussi les professeurs de néerlandais et d'anglais, tous niveaux, régions et réseaux confondus. Dans le

secondaire, le manque d'enseignants en mathématiques et en sciences se fait sentir dans tous les réseaux et dans bon nombre de zones. Dans l'enseignement qualifiant, la pénurie concerne, dans tous les réseaux, des enseignants de cours techniques et de pratique professionnelle (souvent en électricité, en mécanique, en construction, en boulangerie,...).

« Ce diagnostic ne reflète pas exactement la réalité de terrain dans l'espace et le temps, nuance Alain Dufays, directeur à l'Administration générale des Personnels de l'Enseignement. Car il ne donne qu'un aperçu géographique partiel des pénuries (il manque des données pour certaines zones) et les difficultés sont plus cruciales à certains moments de l'année scolaire, quand il faut remplacer un enseignant absent ». ●

Catherine MOREAU

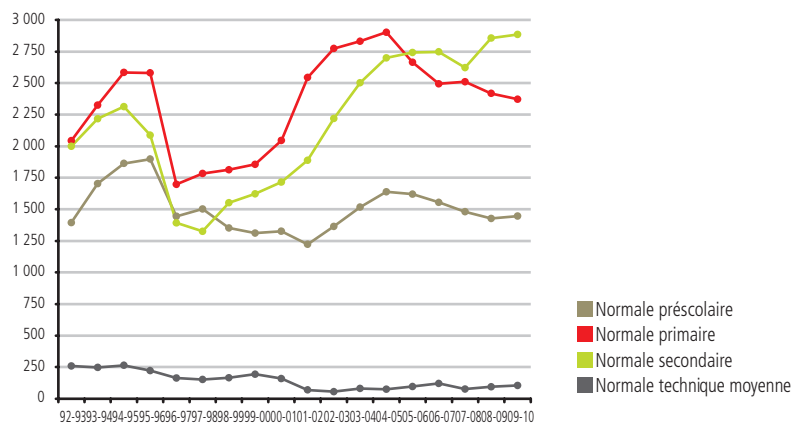
⁽¹⁾ www.galillex.cfwb.be/document/pdf/28788_002.pdf

⁽²⁾ www.galillex.cfwb.be/document/pdf/36729_001.pdf

Attirer des jeunes

Les indicateurs de l'enseignement permettent de mesurer l'attractivité des filières de formation initiale des enseignants, qui ont connu une chute de fréquentation dans la deuxième moitié des années '90. On voit ici que la tendance est à la stabilisation pour les inscriptions en 1^{re} année de section normale préscolaire et secondaire en 2009, à la diminution en section primaire. Si l'on prend en compte les diplômés de 2009, ils sont 4% de moins qu'en 2008 et 21% de moins qu'en 2007), conséquence logique de la baisse des inscriptions observée après 2004. www.enseignement.be/indicateursenseignement

Inscriptions en 1^{re} année des sections normales



Source : Les indicateurs de l'enseignement

Révision des « titres et fonctions » : un chantier très ambitieux

Le chantier de la réforme des titres et fonctions s'est ouvert, en exécution de la Déclaration de politique communautaire ⁽¹⁾. Le point sur cet ambitieux projet dans lequel sont impliqués tous les acteurs concernés, dans une démarche participative.

Le Pacte scolaire de 1959 évoquait déjà la nécessité d'uniformiser les titres et fonctions des réseaux d'enseignement. Cette volonté de réforme s'est amorcée dès 1992, mais a connu quelques vicissitudes. En un demi-siècle, les textes de base ont subi quantité de modifications ponctuelles, ce qui nuit à leur cohérence globale. On se trouve aujourd'hui face à des situations aberrantes. Ainsi, par exemple, un même enseignant peut très bien être payé différemment pour un même cours selon qu'il soit donné en général ou en technique.

Créer une liste de fonctions

Plus largement, alors que les statuts prévoient une nomination dans une fonction, aucune liste de fonctions n'a été officiellement arrêtée. Chaque réseau a donc développé ses usages (nominations par fonction ici, par cours ailleurs). L'objectif de la réforme est notamment de créer une liste de fonctions auxquelles serait rattaché un ensemble de cours. En accédant à telle fonction, on pourrait de ce fait donner tel et tel cours.

Il s'agirait aussi de « faire vivre » la réforme en adaptant ces grilles de titres, fonctions et cours aux évolutions. Notamment de l'enseignement supérieur, qui crée régulièrement de nouveaux titres. Faute d'adaptation dans la réglementation de l'enseignement, des porteurs de ces nouveaux diplômes enseignent sous titre de pénurie, ce qui les pénalise au niveau pécuniaire.

D'autres situations sont nées de ce contexte historique, auxquelles la réforme pourrait mettre fin. Des exemples ? Pour pouvoir engager quelqu'un qui ne dispose pas du titre requis, les réseaux subventionnés doivent prouver la pénurie de candidats ayant un titre

requis. Pour certains cours, l'expérience professionnelle constitue un élément du titre de capacité, mais cette expérience utile n'est reconnue que pour un cours particulier, au terme de démarches à recommencer pour tout autre cours.

Au-delà de ces quelques exemples, la complexité actuelle de la réglementation empêche d'informer de manière exhaustive un candidat enseignant sur les cours qu'il pourrait donner.

Une démarche concertée

Le chantier est donc vaste, et très sensible. Néanmoins, les travaux ont repris. Première étape : un document de référence, le « Référentiel des principes à articuler en vue d'une réforme des titres et fonctions », élaboré conjointement avec les organisations représentatives des personnels et des pouvoirs organisateurs, le cabinet ministériel et les experts administratifs. De commun accord, il a été convenu de ne pas toucher aux statuts. On ne modifierait les textes liés aux statuts que pour permettre à la réforme des titres et fonctions de se concrétiser.

Un comité d'accompagnement, où siègent les parties prenantes, pilote le travail de trois comités de projets axés sur trois thèmes.

Le premier est chargé d'étudier la question de la gestion scolaire, et s'est fixé trois objectifs : produire une liste inter-réseaux des fonctions pour tous les niveaux ; produire le référentiel des accroches cours-fonctions ⁽²⁾, par réseau ; procéder au classement des fonctions. Ces outils permettront aux établissements scolaires de mener des procédures statutaires dans un cadre sécurisé, mais aussi d'identifier clairement les vacances de postes, les réaffectations, etc.

Le deuxième comité a pour tâches d'accrocher aux fonctions les titres requis, suffisants et de pénurie, dont doivent être porteurs les enseignants ; de mettre en place, en respectant la configuration du titre de capacité des enseignants, la formation pédagogique qu'ils doivent acquérir ; de définir l'expérience utile dans l'exercice de la fonction dont doivent être porteurs les enseignants. Objectif : donner à l'enseignant une vision claire sur sa carrière administrative, pécuniaire et statutaire. De son côté, la Fédération Wallonie-Bruxelles pourra informer rapidement tout candidat intéressé par la carrière enseignante des possibilités offertes sur la base de son profil.

Le troisième comité est chargé d'accompagner la réforme et de la rendre dynamique. Il a un rôle d'avis, de recommandation, de pilotage et d'observation ; un rôle d'adaptation de la réglementation ; et un rôle décisionnel dans de multiples matières comme la reconnaissance de l'expérience utile, la gestion de la pénurie, etc.

Le calendrier ? Le chantier des groupes de travail techniques devrait se clôturer à fin 2012. Mais ce n'est pas avant la fin de la législature (2014) que la réforme devrait apporter ses premiers effets. ●

Didier CATTEAU

⁽¹⁾ Qui, dans son chapitre « Lutter efficacement contre les pénuries », prévoit d'« améliorer et simplifier les statuts des acteurs de l'enseignement ».

⁽²⁾ Accroche cours-fonction : sur la base d'une liste exhaustive et stable, chaque fonction listée sera reliée à une série de cours ou activités scolaires.

En bref

Fédération Wallonie-Bruxelles. La Communauté française étant devenue Fédération Wallonie-Bruxelles, c'est cette dernière appellation que vous lirez désormais dans *PROF*. Deux exceptions : Communauté française reste d'application dans les textes ayant une portée juridique, et le réseau d'enseignement officiel organisé reste pour le moment celui de la Communauté française.

Réseau officiel. La Déclaration de politique communautaire annonçant une nouvelle organisation des réseaux d'enseignement officiel. Et notamment l'abandon par le ministre de l'Enseignement de la responsabilité de pouvoir organisateur du réseau organisé par la Communauté française. Le débat sur la forme que devrait prendre la structure organisant le réseau, entamé au Gouvernement en juin dernier, n'a pu aboutir. Il reprendra en septembre. Il s'agit de voir si cette structure restera au sein de l'Administration ou si elle deviendra un organe à gestion séparée.

CPU : des référentiels. La circulaire 3 620 présente les référentiels mis au point dans le cadre de la certification par unités, pour les mécanicien(ne)s et technicien(ne)s de l'automobile, et les esthéticien(ne)s. Ces référentiels remplacent les profils de formation et les programmes des options groupées pour les élèves qui entrent en 5^e année, jusqu'au bout de leur 6^e, voire leur 7^e année. <http://bit.ly/oDlq1>

Échange d'enseignants. Les ministres germanophone et francophone de l'enseignement obligatoire veulent favoriser des échanges de « native speakers » dans le primaire ordinaire. L'échange minimum est de deux périodes par semaine durant un semestre. Le projet permettrait aux volontaires d'aller plus loin et d'obtenir un « congé pour l'exercice d'une mission » dans l'autre Communauté, sans limite horaire, ni perte financière.

Le Monde des volcans. Jusqu'au 30 octobre, l'Association volcanologique européenne et la Maison de la métallurgie présentent à Liège l'exposition *Le monde des volcans*. Les organisateurs invitent aussi les enseignants à une journée pédagogique sur les métiers autour des volcans le 3 octobre. www.mmil.be

Nouvelles classes dans 14 communes wallonnes

Le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a décidé début juin de la localisation de 1 638 nouvelles places à créer dans les écoles fondamentales de l'enseignement officiel subventionné, en Wallonie.

Cette décision constitue une nouvelle étape concrète du Plan de construction et rénovation des bâtiments scolaires, adopté le 11 octobre 2010, pour un montant de 400 millions d'euros. Ce Plan doit permettre la rénovation de 49 établissements scolaires, et la création de 10 525 nouvelles places (5 644 à Bruxelles, 4 881 en Wallonie) d'ici 2017.

En mars (lire notre numéro d'avril 2011), le Gouvernement avait décidé de la localisation de 4 151 nouvelles places à créer dans treize établissements des réseaux officiels (organisé et subventionné), à Bruxelles. Début juin, ce fut le cas pour les 1 638 places à créer en Wallonie dans quatorze établissements du réseau officiel subventionné.

Les projections de l'Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique (IWEPS) montrent que l'augmentation démographique sera réelle sur la quasi-totalité des arrondissements wallons, et que l'augmentation du nombre d'enfants en âge d'école primaire sera très marquée dans ceux de Waremme, de Neufchâteau et d'Arlon. Parmi tous les dossiers en attente au Fonds des bâtiments scolaires de l'officiel subventionné, la « task force démographie » a sélectionné ceux qui, sur des arrondissements en augmentation de population, étaient susceptibles de générer des nouvelles places.

Les projets sélectionnés sont donc localisés à Arlon (école de Weyler, 80 places), à Braine-l'Alleud (Lillois, 125), à Braine-le-Comte (Hennuyères, 224), à Charleroi (Mont-sur-Marchienne, 240), à Hannut (Grand-Hallet, 100), à Liège (Botanique,



© Pacific - Fotolia

108), à Neufchâteau (Namous-sart, 70), à Onhaye (70), à Oupeye (180), à Péruwelz (Bonsecours, 80), à Pepinster (Soiron, 60), à Trooz (Nessonvaux, 63), à Wanze (Moha, 81) et à Welkenraedt (137). Chaque commune concernée aura la maîtrise* de l'agenda pour la mise en œuvre et le lancement de ses chantiers.

Par ailleurs, un appel à projets a été lancé début juillet (www.adm.cfwb.be/index.php?m=doc_view&do_id=3854) à destination du réseau libre subventionné, en vue de créer de nouvelles places. Ce financement interviendra via le Fonds de garantie (garantie des emprunts, subventionnement des intérêts dépassant 1,25%) : une capacité d'emprunt de 46 millions d'euros a été répartie à raison de 58% pour la Région de Bruxelles-Capitale (26,68 millions) et de 42% (19,32 millions) pour la Wallonie. Les budgets nécessaires seront disponibles dès 2012. La tranche relative au réseau de la Communauté française sera définie ultérieurement, une fois les études préalables finalisées. ●

D. C.



* Maîtrise

De multiples « clés pour l'avenir »

Les dix instances de pilotage de l'enseignement qualifiant (Ipieq) ont mis sur pied quantité d'actions de sensibilisation destinées aux jeunes en passe de choisir une orientation. Certaines se prolongent.

Le double effet dérivé des instances de pilotage de l'enseignement qualifiant (Ipieq) consiste à rapprocher l'enseignement et le monde socioéconomique d'une part (par le biais du Comité subrégional de l'emploi et de la formation), les représentants des différents réseaux d'autre part.

L'an dernier, avant d'entrer dans le vif du sujet, à savoir se concerter sur des maintiens, créations ou regroupements d'options (lire ci-contre), les Ipieq ont pu consacrer les moyens octroyés pour 2010-2011 à des opérations de valorisation du qualifiant.

En Brabant wallon, ces moyens iront à la distribution d'une clé USB « pour l'avenir » aux quelques 3 500 élèves de 2^e secondaire. L'Ipieq proposera cette année à tous les établissements secondaires d'accueillir une petite animation (moins d'une heure de cours) accompagnant la distribution. Caroline Trufin, chef de projet Ipieq - Brabant wallon ⁽¹⁾, expliquera le contenu de la clé : l'offre d'enseignement qualifiant dans la province, et des vidéos valorisant les métiers qui y mènent, grâce à la collaboration de Skills Belgium.

À Bruxelles, outre des bourses d'immersion linguistique (néerlandais) en entreprises, les partenaires engagés au sein de l'Ipieq préparent des portes ouvertes dans les écoles secondaires qualifiantes, pour avril 2012.

Dans la zone de Namur, un concours de clips vidéo ouvert aux jeunes en passe de choisir une orientation permettra à onze groupes d'élèves du secondaire de séjourner à Londres les 7 et 8 octobre, où ils pourront assister à Worldskills 2011, le Mondial des métiers. www.demainjeserai.be

Dans la zone de Verviers, l'Ipieq a notamment placé sur www.vivremonmetier.be une dizaine de capsules télévisées qui décrivent chacune un métier technique. Un petit film les regroupe également. Ces



© PROF/ANEF/Olivier Sbourme

documents font partie des supports qui servent à des animations d'information destinées aux élèves, et reconduites cette année.

À Liège, la sensibilisation des élèves et enseignants est passée par des visites-animations dans les centres de compétences et de technologies avancées, ou en entre-

prises. Elles ont concerné 1 350 élèves de 2^e secondaire. L'instance du Luxembourg vient de mettre en ligne le site www.ton-metierenmain.be

Pour Huy-Waremme, un salon des métiers techniques et technologiques s'est tenu en mars. Il avait été précédé d'une sensibilisation des enseignants et agents des CPMS, et de la diffusion de deux outils élaborés par les FUCaM et par l'Espace Qualité Formation de la Province de Liège, utilisables par les professeurs dans le cadre de leur rôle dans l'orientation des élèves.

L'instance de la zone Mons-Hainaut Centre a mis sur pied une action de découverte des métiers précédée d'actions de sensibilisation et de communication. Dans le Hainaut occidental, l'Ipieq a soutenu le salon « Destination métiers » ciblé sur les classes de 6^e primaire. Enfin, la région de Charleroi a reconduit son initiative permettant à des élèves de 2^e commune de suivre leurs cours d'éducation à la technologie dans des écoles à vocation qualifiante. ●

D. C.

⁽¹⁾ Contact : caroline.trufin@cfwb.be

34 créations d'options et 53 maintiens

Le rôle des dix Instances de pilotage de l'enseignement qualifiant (Ipieq) est notamment de proposer au Gouvernement des projets de maintien, de création ou de regroupements d'options, qui bénéficient alors d'incitants (1,74 million d'euros pour 2011-2012).

Mi-juillet, le Gouvernement a marqué son accord sur 53 maintiens d'options peu peuplées et liées à des métiers en pénurie, et sur 34 créations d'options liées à des métiers en pénurie. Au total 96 projets avaient été présentés, mais

une dizaine d'entre eux n'étaient pas compatibles avec les critères établis par le décret balisant la mission des Ipieq ⁽¹⁾.

Les secteurs les plus concernés sont l'industrie, bois-construction, agronomie et hôtellerie, ce qui concorde avec les métiers en pénurie, en tension ou en difficultés de recrutement. ●

D. C.

⁽¹⁾ www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/34307_000.pdf

En bref

Écoles éco-citoyennes. La Direction générale opérationnelle de l'Agriculture, des Ressources naturelles et de l'Environnement du Service public de Wallonie propose aux écoles maternelles et primaires de devenir « éco-citoyennes ». Objectif : améliorer les comportements en matière de développement durable. Mallets thématiques disponibles et outils en ligne. Infos : circulaire 3 627 et www.ecole-nature-ecocitoyenne.be

Formation en langues. Le 12 octobre, une formation organisée à Eupen s'adresse à 200 enseignants en langue (français, allemand, néerlandais) du secondaire des trois Communautés : ateliers interactifs, exposition de manuels scolaires et échanges. <http://bit.ly/nVuF5w>

Stage à Berlin. La Fédération Wallonie-Bruxelles organise un stage gratuit à Berlin pour les enseignants en langue germanique (secondaire et hautes écoles), du 6 au 12 novembre. <http://bit.ly/nZOAKj>

Calendrier scolaire. La circulaire 3682 détaille le calendrier scolaire dans l'enseignement obligatoire pour 2011-2012 et 2012-2013. <http://bit.ly/r2lqF>

Commune branchée. Blégnny installe en septembre dix tableaux interactifs dans ses écoles. Dans l'une d'elles, les vingt élèves de 6^e primaire et leurs enseignants disposeront aussi d'une tablette numérique. Les fournisseurs apporteront des formations et le projet sera suivi par un comité d'accompagnement communal incluant les enseignants. Budget estimé : 100 000 €. « Nous désirons améliorer les outils des élèves et motiver nos instituteurs, explique le bourgmestre Marc Bolland. L'impact semble positif au sein de l'équipe éducative. Dans un an, nous verrons si nous pouvons aller plus loin et comment ».

Frais scolaires. La Ligue des familles a publié son enquête annuelle sur les dépenses liées à la scolarité des enfants, qui iraient de 1 057 € en maternelle à 7 928 € dans le supérieur. <http://bit.ly/ps1X8c>

Taille des classes et conditions de travail

Début juillet, les organisations syndicales de l'enseignement et les ministres Simonet et Marcourt ont décidé de constituer cinq groupes de travail, afin d'aborder la taille des classes et les conditions de travail. On se souviendra que quelques semaines après le mouvement de grève du 5 mai, syndicats et Gouvernement signaient en ce sens un protocole additionnel à l'accord sectoriel qui avait été jugé insuffisant.

Un premier groupe de travail se concentre sur la définition d'un nombre maximum d'élèves par classe. L'objectif est d'arriver à un texte qui soit d'application à la rentrée 2012. Les quatre autres groupes doivent finaliser leurs travaux au printemps 2012 et concerneront le statut, la carrière, la lutte contre l'échec scolaire, et la réforme des titres et fonctions, largement évoquée dans ce numéro (lire en page 7).

D.C.

Les lauriers de l'alternance

« Le défi a été de réaliser en un temps limité un projet durable, utile pour l'école (un barbecue) en conciliant les horaires des élèves des sections maçonnerie, menuiserie et carrelage », expliquait Thierry Moors lors de la remise des Trophées de la formation en alternance, en juin dernier. Professeur de maçonnerie au Cefa de l'institut technique de la Communauté française Centre Ardenne Libramont, ses élèves et lui venaient de recevoir le trophée ⁽¹⁾.

Ce concours ouvert aux Cefa de l'enseignement ordinaire et spécialisé, ainsi qu'aux opérateurs de formation (IFAPME en Wallonie et SFPME à Bruxelles) récompense chaque année un secteur professionnel de l'alternance. Pour cette huitième édition, les organisateurs (ASBL Coordination-développement-gestion des systèmes de formation en alternance et Centre de coordination et de gestion des programmes européens) avaient demandé que les projets, créatifs, utiles pour la collectivité, et durables, réunissent au



CHACQUE ANNÉE, CE CONCOURS CONCERNE UN SECTEUR DIFFÉRENT.

minimum deux métiers du secteur de la construction.

Le jury a également pris en compte d'autres critères comme l'esprit d'équipe et la gestion du projet, la sécurité, l'esthétique, la maîtrise* des techniques, les aspects économiques et écologiques,...

C.M.

⁽¹⁾ Ex-aequo avec le Cefa Hainaut Sud institut Sainte-Anne. Résultats et infos sur www.sysfal.be



* Maîtrise

Évaluation de la formation initiale : décalés au départ, ensemble à l'arrivée !

Où en est le processus d'évaluation de la formation initiale des enseignants lancé au printemps ?

Si la première étape – les entretiens en petits groupes pour identifier les questions et dimensions du problème – s'est terminée en avril avec les catégories pédagogiques des hautes écoles (appelons-les « le premier train »), elle s'achèvera en septembre avec les universités, les hautes écoles organisant un enseignement de type long, les établissements de promotion sociale et les écoles supérieures des arts.

Conséquence logique de ce décalage : les analyses approfondies en groupes (la deuxième étape du processus), menées au printemps dans les hautes écoles, auront lieu les 20-21 et les 25-26 octobre dans le « second train »⁽¹⁾.

Mais les deux trains se rejoindront, les 7 et 14 décembre, pour les forums-débats « tout public » (c'est-à-dire ouverts aux personnes, qui, retenues ou non, s'étaient portées volontaires pour les deux premières étapes, aux chercheurs, aux associations,...). Tous pourront ainsi entendre l'analyse présentée par les chercheurs du Centre d'études sociologiques des Facultés universitaires Saint-Louis, qui gère cette évaluation de la formation initiale des enseignants, et y apporter des nuances. Celles-ci seront prises en considération dans le rapport de synthèse remis au ministre de l'Enseignement supérieur en février 2012.

Une première récolte

Le matériau de travail déjà recueilli ? D'abord, les nombreux éléments discutés lors des entretiens dans les hautes écoles. De plus, les « voyageurs » de ce premier train se sont penchés, lors des

jours d'analyse en groupe, sur un ensemble de récits de leurs propres expériences concrètes révélant des aspects de la formation initiale qu'ils jugeaient importants. Cela a permis de mettre en évidence des convergences et divergences d'interprétation puis de formuler des perspectives pratiques. Restera évidemment aux chercheurs à confronter les analyses de ces entretiens et récits et à les articuler ensuite avec ceux des passagers du « deuxième train », pour donner une validité scientifique à cette évaluation de la formation initiale.

Car derrière certains thèmes de discussion (l'identité enseignante, la diversité des profils des futurs enseignants et les intentions de formation des hautes écoles, le constat de lacunes ou d'insuffisances dans la formation...) se dessinent des questions plus larges : la formation initiale doit-elle préparer à un métier « praticable » immédiatement ou doit-on considérer que les premières années de pratique font partie de la formation ? La formation initiale doit-elle être « réservée » aux étudiants sortant de certaines filières ou préparée de façon spécifique ?... Nul doute que les autres institutions de formation apporteront de nouvelles questions. À suivre... ●

Catherine MOREAU

⁽¹⁾ Les personnes qui souhaitent s'impliquer dans les analyses en groupe et/ou à l'occasion des forums-débats peuvent s'inscrire en remplissant les formulaires mis en ligne sur www.enseignement.be



© auroydrickson - Fotolia

Écoles « zéro watt »

Entre septembre et décembre, la société Sudpresse organise un concours ouvert aux écoles fondamentales situées en Wallonie, et axé sur les économies d'énergie.

Partant du constat qu'une école est vide 75% du temps et qu'un quart de la consommation électrique concerne la nuit et le week-end*, les initiateurs du concours proposent aux écoles participantes de s'engager à réduire cette facture.

Sur base d'une lettre de motivation, quarante écoles pourront participer à l'opération. Elles s'engagent à constituer en leur sein un « écotéam », soit une équipe chargée de récolter l'information relatives aux consommations d'énergie, mais surtout de coordonner des actions de sensibilisation et de réduction de la facture électrique.

Cette équipe sera aidée par les Facilitateurs Éducation à l'Énergie du Service public de Wallonie, qui se rendront à trois reprises dans les écoles participantes. Objectif : atteindre zéro kWh de consommation durant les nuits et week-ends*. Le concours se terminera le 23 décembre. Les cinq écoles ayant réalisé les plus importantes économies d'énergie recevront des chèques à valoir sur des outils énergétiques.

Infos : 081 / 208 205. ●



* Week-end

Rendez-vous au Village des sciences

Quartier des Forces simples, impasse des Énergies, place de la Météo,...

Ces lieux-dits formaient le « Village des sciences » élaboré par quatre enseignants de l'école communale de Melen, qui ont reçu le Prix Reine Paola pour l'Enseignement ⁽¹⁾.

Stéphane Genray, qui a mené ce projet en 2009-2010 avec trois autres enseignants (Christine Bas, Aurélie Halkin et Frédéric Humblet) explique que c'était à la fois l'occasion de mettre en œuvre un projet commun, de regrouper les compé-

tences de plusieurs enseignants et de travailler l'éveil.

Concrètement, tous les élèves de 5^e et de 6^e primaire ont participé à quatre journées des sciences orchestrées par ces instituteurs, réalisant des laboratoires

expérimentaux axés sur l'électricité, la lumière, les corps solides, le développement durable, les forces et les machines simples,... « Lors de la journée consacrée à ce dernier thème, les élèves ont participé à des ateliers sur les poulies, les leviers, les engrenages, la force centrifuge, la gravité,... Chacun disposait d'un dossier à compléter », détaille l'enseignant.

Les diverses expériences ont ensuite été rassemblées dans une exposition interactive et ludique, ce fameux « Village des sciences », formé de quartiers préparés et décorés par les classes. D'abord visité par les élèves de 3^e et 4^e et par les parents, ce village a ensuite accueilli les élèves des écoles de Soumagne. L'année suivante, poursuivant sur leur lancée, les quatre enseignants ont mis l'accent sur une autre matière d'éveil, la géographie. ●

C. M.



LE PRIX PAOLA POUR L'ENSEIGNEMENT A RÉCOMPENSÉ QUATRE ENSEIGNANTS DE L'ÉCOLE COMMUNALE DE MELEN (ICI AVEC LEUR DIRECTRICE).

⁽¹⁾ Un autre prix a récompensé des projets parascolaires. Palmarès sur www.sk-fr-paola.be

Les jeux olympiques de la science

Depuis vingt ans, l'Association des professeurs de biologie (Probio), l'Association des chimistes sortis de l'Université de Liège (ACLg) et l'Association belge des professeurs de physique et de chimie (ABBPC) organisent des olympiades de biologie, de chimie et de physique, à l'attention du 3^e degré du secondaire.⁽¹⁾ Après trois épreuves ouvertes aux élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles et de la Communauté germanophone, les meilleurs dans chaque discipline peuvent participer à des compétitions internationales.

Une soixantaine des 2 600 participants à la dernière édition ont été récompensés, parmi lesquels deux élèves de l'athlétisme royal de Visé. « Dès le début de l'année, nous invitons les élèves à participer à ce concours et nous réunissons les volon-

taires durant le temps de midi, expliquent Isabelle Lemaire (qui enseigne la chimie), Véronique Keuser et Myriam Verbert (biologie). Nous travaillons sur la base du questionnaire de l'année précédente. Nous répondons à leurs questions, nous les encourageons et remotivons si nécessaire ».

L'épreuve de qualification se déroulant en janvier, il faut anticiper des matières étudiées plus tard dans l'année. Élitistes, ces olympiades ? Nos interlocutrices s'en défendent : les élèves, tous bienvenus, viennent par curiosité et, au fil des semaines, se piquent au jeu. Même écho chez Gérard Cobut, de Probio : « Il ne s'agit plus, à l'instar de nombreuses initiatives proposées dans le fondamental, de sensibiliser les élèves aux sciences. Nous proposons à ces élèves de mesurer leur

potentiel par rapport aux jeunes de leur âge et, en cas de réussite de la première épreuve, de tenter d'aller jusqu'au bout ».

De quoi titiller l'intérêt des jeunes pour les sciences ? Réaction mitigée des enseignantes : les options scientifiques conservent une réputation de filière ardue. Les olympiades permettent plutôt à certains élèves de (ré)orienter leur choix d'études supérieures. Notamment grâce à la formation scientifique complémentaire proposée durant les vacances de Pâques aux candidats qui ont passé le cap de la deuxième épreuve, et assurée par des chercheurs, doctorants et enseignants en milieu universitaire. ●

C. M.

⁽¹⁾ www.olympiades.be

En bref

Prix de l'environnement. L'éolienne des élèves de l'athénée royal de Pepinster a reçu l'Education Eco-Award 2011 lors de la 6^e remise des Prix belges de l'énergie et de l'environnement. Parmi les nominés se trouvait également l'institut technique René Cartigny, d'Ixelles, première école technique à recevoir le label « Entreprise Eco-Dynamique » de la Région Bruxelloise. La société Eandis, de Melle, a obtenu l'International Polar Foundation Award 2011, pour son projet d'investissement (16,6 millions d'euros) dans cinquante écoles à Anvers, avec pour objectif de réduire la facture énergétique d'au moins 26%. <http://www.eeward.be>

Galileo. L'Europe s'est engagée dans le projet spatial Galileo, qui consiste à proposer une première navigation mondiale par satellite, en Europe. Ce système sera composé de 27 satellites, dont les noms ont été choisis via un concours de dessin ouvert aux enfants de 9 à 11 ans. Le satellite belge sera prénommé Thijs. <http://ec.europa.eu/enterprise/policies/satnav>

Prix Média. L'équipe des Niouzz (RTBF) a obtenu le prix média 2011 de la Fondation pour l'enfance, dans la catégorie jeunesse, pour sa série documentaire « Objectif 2015 », qui regroupe dix émissions spéciales autour des Objectifs du Millénaire pour le Développement, expliqués pour et par des enfants, et réalisées avec le soutien de la Coopération belge au développement. Les DVD sont disponibles sur demande (6 €) à frlo@rtbf.be. www.niouzz.be et www.fondation-enfance.org (onglet « vous soutenir »).

Éco-marathon. Le championnat Éco-marathon met aux prises des véhicules mis au point par des équipes issues d'écoles secondaires ou supérieures, parfois étrangères, qui participent à trois rendez-vous dont l'objectif est de rouler un maximum de kilomètres avec un minimum d'énergie. À l'issue des trois manches de l'édition 2010-2011, c'est l'équipe du Lycée Mongy de Marcq en Bareul (France) qui a gagné. Sa voiture électrique a parcouru une moyenne de 2 110 km avec l'équivalent d'1 litre de carburant EuroSuper, pulvérisant le précédent record. www.belgian-eco-marathon.org

Lecture électronique : en ligne avec l'écrit

L'enquête PISA 2009 comportait un volet consacré à la lecture électronique. Ses résultats sont en ligne avec ceux qui concernent l'écrit.

L'OCDE a publié fin juin le 6^e volume relatif à PISA 2009, consacré à la lecture électronique ⁽¹⁾. Dix-neuf pays ont soumis leurs élèves de 15 ans à ce volet (facultatif) de l'enquête, dont la Belgique (les trois communautés). L'Unité d'analyse du système et des pratiques d'enseignement (aSPe) de l'Université de Liège livre ses premiers résultats à ce sujet ⁽²⁾.

L'évaluation intégrait à la fois les compétences nécessaires pour naviguer dans une fenêtre et d'une fenêtre à l'autre, et des compétences de lecture en tant que telles. Sans entrer dans le détail, les résultats sont en ligne avec ceux de l'enquête sur la compréhension de l'écrit : un score moyen comparable à la moyenne internationale mais inférieur aux deux autres communautés, de grands écarts entre élèves forts et faibles et entre écoles. Si « plus de 50% des différences de performances (...) s'expliquent par l'établissement fréquenté », trois quarts de ces écarts entre écoles sont dus à des facteurs socio-économiques.

Selon les analystes de l'ULg, « les meilleurs pays dans l'évaluation papier-crayon sont souvent encore meilleurs en lecture électronique, et les plus faibles sont souvent plus faibles (...), comme si le support informatique accentuait les clivages entre nations ».

Croisant les résultats des élèves avec leurs usages de l'ordinateur,

l'analyse conclut qu'« on peut pointer chez nous comme ailleurs un usage intensif de l'ordinateur à la maison comme signe d'une faiblesse scolaire ». Et les chercheurs de formuler plusieurs hypothèses : soit les jeunes qui utilisent beaucoup l'ordinateur chez eux le font à des fins de remédiation et constitueraient donc un public plus faible, soit ce sont les élèves qui pensent trouver sur internet des solutions toutes faites, soit ces jeunes se branchent pour étudier mais s'écartent vite de cet objectif...

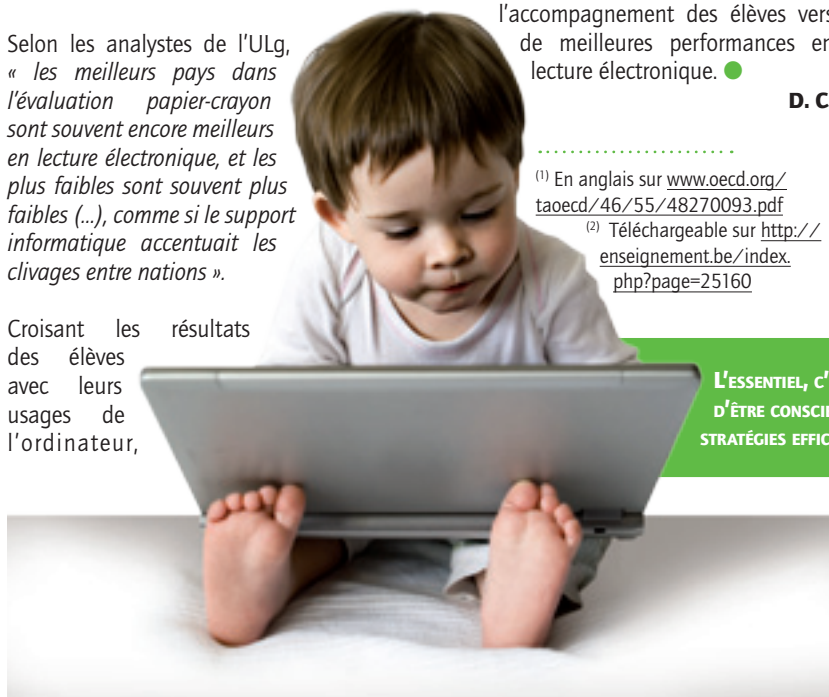
L'analyse des résultats permet aux chercheurs d'isoler l'impact de certains facteurs. Le plus important est la conscience des stratégies efficaces pour synthétiser l'information. Ce qui permet de conclure sans réelle surprise que même pour la lecture électronique, « ce qui compte, c'est de développer des compétences de lecture critique et de sélection des informations pertinentes ». Le fait pour la plupart des enseignants de ne pas être « digital natives » ne constitue donc pas un frein dans

l'accompagnement des élèves vers de meilleures performances en lecture électronique. ●

D. C.

⁽¹⁾ En anglais sur www.oecd.org/taoecd/46/55/48270093.pdf

⁽²⁾ Téléchargeable sur <http://enseignement.be/index.php?page=25160>



L'ESSENTIEL, C'EST D'ÊTRE CONSCIENT DES STRATÉGIES EFFICACES...

Journalistes en herbe

À en juger par l'émotion et la fierté de ces élèves de 2^e secondaire de l'athénée royal de Dinant, lors de la remise des prix du concours Journalistes en herbe, il ne fait aucun doute que M^{me} Tribolet, leur enseignante, a fait mouche en y inscrivant sa classe. Leur journal, *L'insolite* a remporté le premier prix en catégorie secondaire. *Kid Info*, créé par la 6^e primaire de M^{me} Connor (athénée Crommelynck, à Woluwe-Saint-Pierre), a fait de même en catégorie 6^e primaire ⁽¹⁾.

Permettant de travailler des compétences disciplinaires et transversales multiples, le concours, qui entame sa 4^e édition, organise la venue en classe de journalistes professionnels qui, avec l'enseignant, balisent le travail des élèves. Généralement bien au-delà des deux ateliers prévus...

La philosophie de Journalistes en herbe consiste à ajouter aux exploitations

pédagogiques de la presse écrite une dimension créative, en invitant les classes inscrites à réaliser leur propre journal tout en se familiarisant avec les exigences du média et du métier de journaliste. Sans doute stressantes au départ, les contraintes de clarté, de concision, de mise en forme, stimulent les élèves très vite amenés à se dépasser... La preuve sur le podium de la remise des prix ! ●

D. C.

⁽¹⁾ Palmarès sur www.culture-enseignement.cfwb.be/index.php?id=924; pour l'édition 2011-2012, lire la circulaire 3684. www.enseignement.be/hosting/circulaires/document_view.php?do_id=3896



Activités d'écriture

Dans *Écrire pour apprendre à écrire* ⁽¹⁾, Pierre Smets propose une vingtaine de fiches d'activités pour les 8-14 ans. Son credo : faire écrire souvent des petits textes que rarement des longs, et partir des écrits des élèves pour étudier la langue, ce qui pour l'auteur suppose de la rigueur et une très bonne connaissance du programme (pour veiller à ce que tous les aspects de la langue soient travaillés), mais aussi un travail sur le long terme et une continuité au sein des équipes.

L'auteur propose une méthodologie très claire pour mener les activités à adapter à sa sauce : temps d'échauffement, temps d'enrichissement (lecture, histoire,...), explication des objectifs et consignes, travail collectif (collecte d'idées, de démarrages...) puis individuel, présentation de son travail à l'enseignant (qui consigne les erreurs fréquentes, les phrases qui pourront servir d'illustrations...), correction par chaque élève, écriture dans un cahier spécifique, et enfin socialisation et mise en valeur des productions.

Son « modèle » de fiche impose de clarifier la démarche qu'on souhaite entreprendre : objectif(s), consignes, techniques de la langue à travailler grâce à l'activité. ●

D. C.

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

En bref

Éducation aux médias. Les établissements scolaires ont jusqu'au 5 octobre pour introduire leurs projets d'activités d'éducation aux médias, qui peuvent être subsidiés jusqu'à un maximum de 2 000 €, et seront centrés cette année sur la fiction. C'est le Conseil supérieur de l'Éducation aux médias (www.csem.cfwb.be) qui assure le suivi administratif de cet appel à projets, tandis que les trois centres de ressources « médias » (CAV de Liège, Media-Animation et CAF) peuvent assurer un accompagnement d'ordre pédagogique. Les détails dans la circulaire 3630 du 27 juin. www.adm.cfwb.be/upload/docs/3843_20110628101043.pdf

Médias sans frontières. Les phénomènes de migration, la globalisation, la multiculturalité sont de plus en plus sensibles, alors que les technologies de la communication font du monde un village. Quel est l'impact des médias sur l'hétérogénéité culturelle ? Comment produire un accompagnement qui parle à tous ? Le nouveau dossier de Média-Animation, examine les contenus des télé du monde ainsi que les médias dans les communautés d'origine allochtone en Belgique francophone. Mais surtout, il interroge la consommation médiatique de nos élèves du secondaire. « Si on excepte la question de l'information télévisée, les jeunes issus d'un milieu culturel non francophone sont très peu consommateurs de contenus qui soient différents des autres jeunes ». www.media-animation.be

En bref

Éducation et formation. Le Groupe interdisciplinaire de recherche sur l'éducation et la formation, et le Centre de recherche interdisciplinaire sur les pratiques enseignantes et les disciplines scolaires, organisent les 12^e Rencontres internationales du Réseau de recherche en éducation et en formation, à Louvain-la-Neuve. Les 12 et 13 septembre, des symposiums rassembleront, sur invitation, plus de 200 chercheurs. Le 14, un colloque s'ouvrira au public sur « *le rôle de l'expérience dans l'apprentissage des métiers de l'éducation et de la formation* ». <http://bit.ly/qrWqEx>

Jeux dangereux. Dans le 5^e numéro de *PROF*, nous attirons l'attention sur les jeux au cours desquels des jeunes se mettent en danger. Une première initiative a été prise en Fédération Wallonie-Bruxelles avec la diffusion d'une brochure éducative (<http://bit.ly/nVqk1O1>). La ministre de l'Enseignement obligatoire y a donné suite en organisant des tables-rondes afin de construire un dispositif global de prévention et d'intervention. Dans la foulée, des groupes de travail se sont réunis sur trois thèmes (quel dispositif de prévention mettre en place dans des écoles où rien n'a encore été remarqué, quel dispositif là où on suspecte de tels jeux, comment se préparer à une situation de crise ?). Leurs propositions seront présentées aux experts belges et étrangers le 24 novembre et aux acteurs de terrain le 25, à Liège. www.colloquejeuxdangereux.be

Quartz de la Chanson. Organisé tous les deux ans et dédié à la chanson d'expression française, ce concours est destiné aux classes des 2^e et 3^e degrés du secondaire. Organisé par la Cellule Culture-Enseignement, il s'articule autour de trois types de prix. L'un est décerné à un chanteur-interprète élu par les élèves sur base d'une présélection de cinq artistes et de trois titres par artiste. Un prix récompense le meilleur projet de classe de pochette du CD « Quartz de la Chanson ». Un prix destiné aux enseignants valorise la meilleure exploitation pédagogique de la participation au concours. www.culture-enseignement.cfwb.be.

Musico-pédagogie : le projet est reconduit

De janvier à juin 2011, les centres régionaux des Jeunesses musicales ont mené des projets-pilotes de musico-pédagogie dans huit écoles. Début juin, la ministre de l'Enseignement est venue se rendre compte du résultat d'un des projets, à l'école communale de Fétinne, à Liège.

Ce jour-là, avec divers instruments de musique (maracas, bâton de pluie, claves,...), une vingtaine d'enfants de 2^e et de 3^e maternelle campent un crapaud, un pic vert et les autres personnages d'un conte inventé avec l'animatrice des Jeunesses Musicales.

L'objectif du projet est de développer l'oreille et la voix, deux outils essentiels de la communication. Là comme dans les autres écoles, trois classes du cycle 5-8 ont pu bénéficier de 34 ateliers proposant diverses formes d'expression : chants, écoute, rythmes, mouvement,... Toujours en lien avec les apprentissages de base.

« *Les effets sont tangibles, assure la directrice, Danièle Mossiat. Les trois enseignants concernés ont observé chez plusieurs élèves une meilleure concentration,*



des progrès dans la construction du temps et de l'espace, dans l'apprentissage de la lecture,... En même temps, participant activement aux ateliers, ces enseignants découvrent chez leurs élèves des aptitudes non décelées auparavant ».

En fonction des moyens disponibles, le projet de musico-pédagogie devrait être reconduit en 2011-2012. Même si leur classe n'est pas concernée cette année, les enseignants qui y ont participé en 2010-2011 pourront suivre les séances de formation proposées par les animateurs des Jeunesses musicales. ●

C. M.

Les résultats du CEB

Un petit changement s'est opéré dans le contenu de la dernière épreuve menant au Certificat d'études de base : la partie « outils au service de la langue » a été intégrée dans les questions de français. Par rapport à 2010, les résultats en 6^e primaire sont un peu moins bons.

Sur les 47 438 élèves de 6^e primaire inscrits, 47 098 élèves ont présenté la totalité de l'épreuve, et 43 214 l'ont réussie (91,2% des inscrits, contre 94,9 % l'an passé). 1668 élèves ont également obtenu le CEB après délibération au sein de l'équipe pédagogique (3,5%). Au total, 94,7% des élèves ont donc obtenu le CEB.

Sur les 3384 élèves ayant raté l'épreuve, 2246 ont un échec (57,8%), 889 deux échecs (72,9%) et 749 trois échecs (19,3%). Si on classe l'ensemble des échecs

générés (6271) par branches, viennent d'abord les mathématiques (3011, soit 77,5%), devant l'éveil (1746, 45%) et le français (1514 et 39%).

Dans l'enseignement spécialisé, les conseils de classe ont inscrit 291 élèves ; 278 ont passé l'épreuve, et 173 l'ont réussie (60,9%), auxquels s'ajoutent 18 élèves après délibération (6,3%). Pour la première fois, les résultats de l'enseignement spécialisé sont détaillés par types. On constate que les 204 élèves du type 8 représentaient 2/3 des 291 inscrits. 125 réussissent (62,2% des inscrits) et 16 sont délibérés positivement (8%). En moyenne, plus de 7 élèves sur 10 ont obtenu le CEB. Pour le type 3, 22 des 34 élèves ont réussi l'épreuve. ●

Pa. D.

Salon Éducation : des astuces pour visiter malin

Comment préparer au mieux un rendez-vous au Salon Éducation qui se déroulera du 19 au 23 octobre à Namur.

La dix-huitième édition réunira plus de 200 exposants et proposera quelque 150 conférences et ateliers centrés sur plusieurs thèmes.

Deux outils pour orienter le choix des futurs visiteurs: le site internet de l'évènement* (www.saloneducation.be) qui détaillera les conférences et ateliers par thèmes et le *Journal de l'Éducation*, qui parviendra en plusieurs exemplaires au début du mois d'octobre dans toutes les écoles, et sera téléchargeable sur le site.

Chacun est le bienvenu du mercredi au dimanche, mais certaines journées sont spécialement dédiées aux directions (le jeudi), aux futurs enseignants (les mercredi et vendredi), aux cyber-enseignants (le samedi)... Plus facile pour partager expériences et préoccupations avec ses collègues venus d'autres écoles et pour assister à des conférences parfois ciblées, même si elles restent ouvertes à tous.

Ainsi, le jeudi, les directeurs, notamment, se verront présenter « l'approche orientante », une conception de l'éducation qui veut aider les élèves à mieux se connaître* et à tisser des liens entre leur vécu à l'école et leurs projets de carrière. Des chercheurs de l'Université de Mons proposeront les résultats d'une recherche-action menée dans six écoles pilotes de la province de Hainaut et les directeurs

apporteront leur témoignage. Le mercredi et le vendredi, en matinée, l'Administration générale des Personnels de l'Enseignement répondra aux questions que les (futurs) enseignants se posent à propos de leur carrière.

Certains thèmes seront privilégiés cette année : la coopération entre pairs, l'estime de soi chez l'enfant et chez l'adulte, la gestion d'une classe ou d'un groupe socialement mixte, la prise de parole, l'utilisation du numérique dans les apprentissages et l'intégration des enfants dans l'enseignement ordinaire. Ces thèmes seront abordés par le biais de nombreuses conférences et ateliers (lire en pages 30 et 39). Pointons notamment un rendez-vous fixé aux équipes pédagogiques souhaitant mieux utiliser au quotidien le plan individuel d'apprentissage (PIA) avec des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire et dans le spécialisé.

Pour aider le visiteur à s'orienter plus facilement en fonction de ses centres d'intérêt, les exposants ont parfois été réunis dans des « villages » thématiques : village de l'édition scolaire et pédagogique, de l'éducation à l'environnement, des TICE, Culture et enseignement,... Le village de la Fédération Wallonie-Bruxelles regroupera tous les services (dont votre magazine).

Nouveautés de cette édition 2011 : une « rue des besoins spécifiques » réunira plusieurs associations et partenaires actifs dans ce domaine, et un « carrefour de l'innovation en éducation » sera le point de rencontre avec des chercheurs et des praticiens. ●

C. M.



* Événement, connaître



LE SALON, CE SONT DES RENCONTRES, DES DÉBATS ET UNE FOULE DE RESSOURCES À DÉCOUVRIR.

En pratique

Dates. Du mercredi 19 au dimanche 23 octobre, à Namur-Expo (2, avenue Sergent Vriethoff), à 15 minutes à pied de la gare.

Horaires. De 10 à 18 h les mercredi, samedi et dimanche, de 9 h 30 à 18 h le jeudi et le vendredi. Le salon du livre de jeunesse, contigu, est ouvert de 9 à 18 h en semaine et de 10 à 18 h les samedi et dimanche.

Tarif. Adultes : 7 € (5 € en cas de pré-inscription) pour les deux salons. Groupe (minimum 20 étudiants) uniquement les mercredi, vendredi et samedi matin : 3,5 €, mais il faut se pré-inscrire individuellement et présenter le bordereau de pré-inscription.

Journées spéciales.

Mercredi 19 et vendredi 21 : journées des futurs professionnels. Colloque numérique et remise des prix de l'innovation pédagogique le 19. Jeudi 20 : journée des directions. Samedi 22 : journée des cyber-enseignants et de l'accueil extrascolaire.

Sur le devant de la scène

Thierry Bernard dirige l'école fondamentale de l'institut Notre-Dame, à Namur. Il a préparé la rentrée.

Et, comme un comédien, il est prêt à entrer en scène.

Le travail et les soucis ne manquent pas : nombre d'élèves, sauvegarde des emplois, papiers, accueil extrascolaire,... Mais quel regard porte-t-il sur son métier ?

Coup d'œil dans les coulisses.

PROF : Comment êtes-vous devenu directeur ?

Thierry Bernard : Je voulais devenir acteur, assistant social ou instit. Lorsque j'ai voulu m'inscrire à l'Institut des Arts de Diffusion, à 17 ans, on m'a conseillé de faire d'autres d'études d'abord. Je me suis donc formé au rôle d'instituteur et... au théâtre amateur.

J'enseigne dans mon école depuis 1985. Il y a six ans, mon prédécesseur a annoncé sa dernière séance. Les regards se sont tournés vers moi. J'animais les réunions de personnel au cours desquelles on évoquait, entre deux discussions pédagogiques, des projets, des pistes pour ramener de l'argent pour les classes. Après un dialogue avec mon épouse et mes collègues proches, j'ai postulé pour le devant de la scène. Le pouvoir organisateur voulait créer une cellule de direction des écoles Notre-Dame. Je les connaissais bien par ma participation au conseil d'entreprise commun. J'ai été retenu.

Quelle formation avez-vous ?

Au début des vacances suivantes, mon réseau organisait une formation résidentielle pour les jeunes directeurs, donnée par des pairs plus anciens ou d'autres experts. Dès la sortie, j'avais en tête ma première réunion du personnel ! Il ne se passe pas une semaine sans que j'y repense.

Cette formation se complète par des remises à niveaux, par des réunions d'entité (où on gère les réaffectations, la répartition des périodes et les reliquats), par des groupes d'intervention (où l'on réfléchit à

des solutions à nos problèmes) et de supervision, pour mieux piloter l'école. Ou encore par les ateliers inter-réseaux créés par M^{me} Hanse ⁽¹⁾.

De toutes ces rencontres enrichissantes, et de l'organisation de l'épreuve du CEB en inter-réseaux, à Namur, je retiens que les chefs d'école ont le même métier et que nous vivons tous des problèmes similaires. On sent aussi plus d'ouverture aujourd'hui, même si la spécificité de chaque réseau reste une richesse.

Quels sont vos objectifs ?

J'ai conservé ma porte ouverte pour les élèves et les instits. Mon bureau était le premier après l'entrée. Je l'ai déplacé à l'étage, pour que les visiteurs en colère s'essoufflent en montant les escaliers... J'ai responsabilisé ma secrétaire pour gérer mon agenda numérique, instauré une culture du rendez-vous, développé la relationnel et le respect des autres cultures : l'école compte des élèves de vingt-huit origines différentes. Sur le plan pédagogique, nous avons balisé en équipe les compétences et matières, de l'accueil à la 6^e primaire.

Et vos tâches ?

De 8 h à 8 h 30, j'entre en scène avec les parents. Deuxième acte : les rangs. J'improvise une info, une colère, des félicitations. Puis, je sors côté cour, vers le secrétariat. Au menu, courrier et agenda. Je laisse de plus en plus à la secrétaire, qui affine sa formation, la gestion des dossiers élèves. Je me réserve ceux des enseignants et le reste de la papperasse qui, malgré l'informatique, augmente.



© PROF/NEC

À la récré du matin, je prends le pouls à la salle des profs, autour d'une jatte. Une fois par semaine, je rencontre le PMS et l'économiste. Je lis les circulaires, en faisant un tri : trop d'infos tue l'info. Je réponds aux multiples sollicitations dans et hors de l'école. Pour garder l'équilibre, je bloque des dates pour l'interne, et je n'y déroge pas. À 16 h, je ramène un peu de travail à la maison. Les jours où je n'ai pas une réunion en soirée. Mais chaque plan de travail peut être chamboulé à tout moment par une urgence. J'ai même eu un incendie.

Quelles sont vos motivations ?

Animer une équipe : ressentir les besoins, être en relation et donner l'espace pour réaliser les projets. Et la remise des CEB, devant toute cette même équipe. Mais c'est un métier stressant. J'ai appris à gérer ce stress, à faire une coupure quand je suis en famille, à dormir... Et lorsque je ressens une douleur psychosomatique, à m'arrêter et à souffler. ●

Propos recueillis par
Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ La Direction générale de l'enseignement obligatoire organise de février à mai des réunions destinées aux directeurs d'établissements, tous réseaux confondus.

École et jeunes en danger



Que faire comme enseignant, éducateur, directeur ou agent de CPMS face à un élève en difficulté ou même en danger ?

Au moment où les articulations entre l'école, la justice et l'aide à la jeunesse se font plus nombreuses et où les rapports entre les différents acteurs évoluent, PROF évoque quelques réponses.

Articuler Aide à la jeunesse et Enseignement

Liliane Baudart, responsable de la Direction générale de l'Aide à la jeunesse, a une expérience de 30 ans dans son secteur. Un de ses soucis est la nécessaire articulation entre l'école et les travailleurs sociaux. Il y a 10 ans, elle a participé à la naissance de la Commission Crochets, à Huy (lire en page 26). Dans la foulée, elle suit la recherche-action menée par Ghislain Plunus. « Il met autour de la table des représentants des écoles, des CPMS, de la Justice et de l'Aide à la jeunesse pour discuter de l'accrochage scolaire dans un territoire déterminé. C'est très important de soutenir les opérateurs de terrain par une conceptualisation bénéficiant d'une aide extérieure. Sans le soutien des politiques ou de l'administration, les initiatives de terrain, nombreuses, déclinent en raison de changements de boulot ou de l'usure des acteurs ».

Cette articulation, M^{me} Baudart la pratique au sein de l'administration

de la Fédération Wallonie-Bruxelles, avec son homologue Lise-Anne Hanse, en charge de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire : « Depuis quelques années, nous nous concertons trois fois par an ». C'est d'ailleurs d'un commun accord que M^{mes} Baudart et Hanse attendent la rentrée scolaire et des décisions de leurs ministères respectifs à propos de la recherche-action : leurs deux administrations préconisent de soutenir et d'élargir ce type de concertation à Bruxelles et à toute la Wallonie, avec une injonction à leurs agents d'y participer. « Le plus facile serait d'utiliser une circulaire commune. Payée conjointement par les deux secteurs, une personne référente piloterait ce dispositif, pour organiser la logistique et réceptionner les questions. Un comité éditorial l'aiderait à valider les bonnes pratiques à placer sur un site ». ●

Pa. D.

Selon Jean-Pierre Pourtois et Huguette Desmet, « la famille contemporaine postmoderne a rompu avec l'univers de normes de la période moderne, car il apparaissait comme un obstacle à la liberté de l'enfant. Habitué à négocier, celui-ci considère les normes obsolètes, voire absurdes. On veut, dans la conception actuelle, qu'il devienne un sujet autonome »⁽¹⁾.

Cette conception, axée sur plus de liberté et d'épanouissement, s'accompagne d'une individualisation des valeurs et d'un estompement de la norme commune, peut-être plus facilement transgressée. Un signe ? Les enfants qui fréquentent les instituts de protection de la jeunesse, pas plus nombreux qu'avant, s'y retrouvent plus jeunes, comme s'ils testaient plus vite les limites. Un autre ? Les acteurs scolaires et sociaux s'inquiètent aujourd'hui de l'accessibilité de l'école pour les enfants des familles qui subissent les inégalités sociales⁽²⁾.

M. Pourtois et M^{me} Desmet estiment que l'autorité traditionnelle des parents sur leur enfant ayant tendance à disparaître*, le parent éducateur doit faire preuve d'une autorité « médiatrice » qui va articuler « l'être soi » - l'enfant dans sa quête individuelle - et « l'être ensemble ».

Force est de constater qu'il s'en décharge au moins en partie sur l'école. Est-elle capable de l'y aider ? Perméable à la société, elle en est en partie le miroir et la reproduit en partie. Et, pour le philosophe Bernard DeFrance, « *c'est bien l'école, à l'échelle planétaire, qui produit et reproduit la mafia dirigeante et la masse exclue. Si l'on prétend lutter contre l'exclusion par les moyens mêmes qui la produisent, il ne faut pas s'étonner des résultats ! En réalité, le « mauvais élève » est nécessaire à la bonne marche de l'école, de même que l'exclu est nécessaire à la bonne marche de nos sociétés et de la mondialisation* »⁽³⁾.

Un couple infernal

Face à cette mission d'éducation, l'école pourrait être tentée, légitimement, de se replier sur elle-même et sur les apprentissages, sa première mission. Mais l'apprentissage de la vie en société n'est-il pas le premier d'entre eux ? Dans ce milieu structuré et régenté, l'enseignant l'oublie peut-être, pour enseigner les disciplines. C'est directement perceptible et rassurant. Autre difficulté, « *Entrer dans la classe*, explique M. DeFrance, *c'est d'emblée se trouver pris dans un rapport de forces, et c'est d'abord la peur, tout simplement, aussi bien du côté des enseignants et des enseignés, qui va guider les comportements* »⁽⁴⁾.

Certains jeunes s'adaptent, sans heurts. Mais que faire avec ceux qui, de façon chronique ou définitive sont en difficulté, en danger, en crise ou en révolte ? Pour eux, ne faut-il pas ouvrir l'école à l'extérieur, aux partenaires ? « *L'élève et l'école forment un couple*, répond Bernard De Vos, *Délégué général aux droits de l'enfant. Or, pour que tout couple fonctionne et ne devienne pas infernal, une triangulation est nécessaire : les enfants, les amis, un voyage,...* ».

Cette voie n'est pas sans difficultés pour le chef d'établissement. En effet, sa charge de travail n'est pas mince (lire l'interview de M. Bernard, en page 17). Par ailleurs, « *le fait que l'État prend en charge de plus en plus de situations et de difficultés spécifiques a induit la multiplication des acteurs spécialisés*, explique le chercheur Bernard Petre. *Cette multiplication et cette spécialisation des intervenants ne facilitent pas la tâche des directeurs... Et les facteurs qui rendent la situation de*

certaines enfants très complexe (dans le cadre de l'autorité parentale) et/ou qui mettent les enfants en danger (dans le cadre de la maltraitance) ont tendance à se cumuler »⁽⁵⁾.

Selon lui, une série de nœuds compliquent fort les relations entre ces acteurs. Vivant dans des temps et des espaces différents, ils ne sont pas confrontés de la même façon au secret professionnel (lire en page 21). Et comment savoir déléguer ou partager l'information suffisamment tôt ?...

L'école doit aussi faire avec une pression juridique. En juin dernier, par exemple, une information judiciaire a été ouverte à l'égard d'un chef d'établissement, afin de vérifier pourquoi des faits graves n'avaient pas été signalés plus tôt au Parquet. De façon plus globale, en 2006, le ministère de l'Intérieur visait à accroître* la collaboration police-école, avec à la clé un débat parfois houleux (lire en page 21).

Des atouts

« *Face à ces tendances qui lui sont plutôt défavorables, l'école bénéficie d'un atout extraordinaire, c'est la créativité* », rétorque M. Petre. C'est certainement le cas des établissements qui ouvrent des sas internes ou des écoles de la citoyenneté, par exemple. (lire en pages 26 et 27). Autre atout, le cadre administratif et politique évolue, depuis 15 ans. Le décret Missions avait amené l'obligation automatique de signalement des 20 demi-jours d'absence. Cela a cristallisé un malentendu. Les écoles ne comprenaient pas que cette démarche n'amenait pas automatiquement une action du SAJ pour un retour du jeune sur le banc.

Les travailleurs sociaux ne mettaient des mesures en œuvre que s'ils considéraient l'enfant en difficulté ou en danger, avec une lecture des faits peut-être comprise différemment par les uns et les autres.

Partenaire particulier cherche...

Une grosse partie des problèmes de l'individu surgissent à l'adolescence. Pour Bernard De Vos, Délégué général aux droits de l'enfant, la situation a évolué depuis 10-15 ans, pour ne pas laisser l'école seule face à cela. Les partenaires ont frappé à sa porte. Parfois avec bonheur ; parfois, pas : « *La temporalité n'est pas la même : la rencontre d'un professeur se fait sur le temps de midi ou après 16h30. L'école valorise les savoirs, pas assez les savoir-faire ou les savoir-être. Elle manque de stratégie de remédiation : les enfants issus des milieux précarisés ont plus de chances d'avoir des difficultés scolaires. Elle n'est pas assez inclusive. Et, lorsqu'elle demande l'aide d'un acteur social, celui-ci a souvent le sentiment insatisfaisant d'être le dépanneur de service et non un partenaire à part entière. Elle a du mal à s'y retrouver entre les différents partenaires possibles, mais y consacre-t-elle le temps nécessaire ?* »

Ainsi M. De Vos plaide-t-il pour créer respect et confiance, dans des projets menés en commun, avant le dépannage. « *Comme pour l'opération thermos : des élèves procurent des vivres pour les SDF. Mais ils effectuent une série d'apprentissage au cours pour s'y préparer* ». Il propose aussi que les acteurs scolaires discutent de leurs règles de vie en commun lors d'un temps à la rentrée. « *Et pourquoi pas une journée annuelle de rencontre entre l'école et tous ses partenaires pour savoir qui est qui et qui fait quoi, y compris la police ? Par contre, abrogeons la PLP41. Sur sa base se produisent des opérations anti-drogue avec chiens et fouilles dans les écoles, sur lesquelles je reçois des dizaines de plaintes par an. De plus, l'appel à confidences de certains policiers prête à confusion* ». ●

Pa. D.

À la même époque, des acteurs des différents secteurs s'émeuvent de cette situation et commencent à se rencontrer, à parler d'accrochage scolaire, comme à Huy et dans d'autres arrondissements (lire en pages 26 et 27). Selon Michel Noël, directeur général-expert de l'Aide à la jeunesse, ces acteurs sont passés d'une logique de vis-à-vis à celle du côte-à-côte. Les administrations de l'enseignement obligatoire et de l'aide à la jeunesse ne sont pas en reste (voir ci-contre). Le politique adopte des mesures qui vont dans ce sens. C'est le cas du plan d'actions visant à garantir les conditions d'un apprentissage serein (2009). Parmi ses mesures, le numéro vert Assistance-école

fonctionne depuis septembre 2011. Et un « Guide pratique relatif à la prévention et à la gestion des violences en milieu scolaire » devrait paraître* en janvier 2012 à destination des professionnels de l'enseignement obligatoire.

Le défi est important. Des réponses se dessinent. Cela se confirme : il n'y a pas non plus d'animal qui soit capable d'aussi grand amour que l'homme pour l'homme. ●

Patrick DELMÉE

(1) POURTOIS J.-P., DESMET H., *La norme et l'enfant in La Santé de l'homme*, n° 400, mars-avril 2009, sur <http://bit.ly/nGbsLS>

(2) *Comment contribuer à la réduction des inégalités sociales dans le champ socio-éducatif ? Problématisation et recommandation*, juin 2011, Délégué général aux droits de l'enfant, <http://bit.ly/qdmIOE>

(3) DEFRANCE B., *Le droit dans l'école*, Castells, Labor, 2000, p. 14. www.bernard-defrance.net

(4) *Ib.*, p. 11.

(5) PETRE B., « École, aide à la jeunesse : justice : une recherche-action », in *École, aide à la jeunesse, justice : quelles collaborations ?* FédéFoC, 2010.



* Disparaître, accroître, paraître.

Vingt-deux, les v'la...

En 2006, peu après la mort de Joe Van Holsbeek, le ministère de l'intérieur lançait la circulaire PLP41 (1) demandant aux zones de police de créer des points de contacts et de signer des conventions de collaboration avec les écoles, « pour créer un environnement scolaire plus sûr ». En 2009, sur les 196 zones de police, 143 avaient des points de contacts et 48 des conventions (2) balisant leur collaboration avec les directions d'établissements scolaires (3).

Pour Dominique Willockx, qui dirige les relations avec les zones de police au sein de la Direction générale de soutien de la police fédérale, « la relation et le partenariat avec divers acteurs peut être un objectif stratégique inscrit dans le plan zonal de sécurité, préparé en concertation, avec le bourgmestre, le chef de zone, le procureur du Roi, le directeur de la police fédérale de l'arrondissement. Les écoles, c'est un problème social qui dépasse le cadre policier. Le partenariat



avec un établissement dépend très fort de sa direction. Tant qu'elle considère le transfert de l'information comme de la délation, les relations seront difficiles ».

M^{me} Willockx compare la sécurité à une chaîne*, dans laquelle l'école a sa place, de même que la police ou les travailleurs sociaux : « On doit travailler en confiance et en partenariat, chacun à sa place. Le ministère de l'Intérieur veut développer des plans locaux de sécurité (qui compléteront les plans zonaux). Ils ne sont pas faits par la police. Chaque acteur social a une action sur ce plan, élaboré par la

commune. Les objectifs policiers seront liés à ces objectifs-là » ●

Pa. D.

(1) <http://bit.ly/peh6w3>

(2) MESKENS J., DORZEE H., *La police et les écoles collaborent de plus en plus*, dans *Le Soir* du 29 mai 2009, <http://bit.ly/ovlic1>

(3) les circulaires 3596, 3628, 3660 et 3665 évoquent cette collaboration et la prudence dont les directions doivent faire preuve lors de la rédaction d'une éventuelle convention.



* Chaîne

Partager les infos sans trahir le secret

Immanquablement, la question de l'attitude à adopter à l'égard d'un élève en danger fait surgir celles de la confidentialité et du partage d'informations.

Soyons clairs d'entrée de jeu : il est impossible de fixer des balises définitives aux pratiques de terrain, pour deux raisons. D'une part, les textes réglementaires touchant à ces questions parfois antinomiques (secret professionnel, secret partagé, devoir de réserve, état de nécessité,...) laissent une large place à l'interprétation née de la jurisprudence. D'autre part, chaque situation particulière nécessite une réponse adaptée.

Quelques notions de base s'imposent. Comme le secret professionnel ⁽¹⁾ auquel les enseignants ne sont pas soumis, alors que les agents des centres PMS le sont. Le respecter protège l'individu contre l'indiscrétion, mais aussi les professionnels qui y sont soumis, qui peuvent dès lors recevoir en toute sécurité des secrets nécessaires à l'exercice de leur mission. Le secret professionnel est avant tout une contrainte individuelle. Le trahir expose à des sanctions pénales. Au quotidien, ça peut être lourd à porter et susciter des cas de conscience.

Dans un avis qui reste d'actualité, le Conseil supérieur de la Guidance psychomédico-sociale et de l'Orientation scolaire et professionnelle précise quels sont à son estime les « confidentiels nécessaires » au sein

des CPMS, soumis par extension au secret professionnel ⁽²⁾.

Quant au secret professionnel partagé, né de la jurisprudence, il figure dans de nombreux codes de déontologie. Restrictives, les conditions du partage d'informations ne simplifient pas la collaboration entre des professionnels tenus au secret (comme les agents des CPMS) et ceux qui ne le sont pas (comme les enseignants). « *Enseignants et personnel PMS participent à une mission pédagogique commune* », relève l'avis précité, qui ajoute qu'« *une des missions [de l'agent PMS] est de traduire en termes éducatifs les informations dont il dispose afin d'aider les enseignants dans leur mission* ».

Devoir de réserve

Ne pas être tenu au secret professionnel n'exonère pas du devoir de réserve, inscrit noir sur blanc dans les décrets fixant les statuts. Les membres du personnel « *ne peuvent révéler les faits dont ils auraient eu connaissance en raison de leurs fonctions et qui auraient un caractère secret* ». ⁽³⁾ Y déroger n'expose pas à des sanctions pénales, mais quelqu'un qui s'estime victime d'un dommage résultant d'une telle

révélation pourrait entamer des poursuites civiles. Par ailleurs, les décrets relatifs aux évaluations externes non certificatives et au CEB considèrent que les résultats sont couverts par le secret professionnel.

Soulignons enfin qu'un professionnel tenu au secret professionnel peut se trouver confronté à ce que le droit pénal appelle l'état de nécessité, qui renvoie à un conflit de valeurs, dans le cadre duquel on pourrait renoncer au respect du secret. Et comme on le lira en page 22, le décret relatif à l'Aide aux enfants victimes de maltraitance invite à agir, que l'on soit ou non soumis au secret professionnel. ●

D. C.

⁽¹⁾ L'article 458 du Code pénal ne le définit pas mais stipule que « *Les médecins, chirurgiens, officiers de santé, pharmaciens, sages-femmes et toutes autres personnes, dépositaires, par état ou par profession, des secrets qu'on leur confie qui, hors le cas où ils sont appelés à rendre témoignage en justice et celui où la loi les oblige à faire connaître ces secrets, les auront révélés, seront punis d'un emprisonnement de huit jours à six mois et d'une amende de cent francs à cinq cents francs* ».

⁽²⁾ www.enseignement.be/download.php?do_id=3251 (page 3).

⁽³⁾ Article 10, 11 ou 18 des décrets relatifs aux statuts des personnels de l'enseignement officiel, officiel subventionné et libre subventionné.

Un code de déontologie comme référence commune ?

Le mercredi 14 septembre ⁽¹⁾, ChanGements pour l'Égalité (CGé) organise une conférence-débat d'Eirick Prairat, professeur de sciences de l'éducation à l'université Nancy 2, à propos de la déontologie. Depuis des mois en effet, un groupe de travail planche au sein de CGé sur un code de déontologie des enseignants. Le projet étant arrivé à maturité, CGé souhaite le placer au cœur d'une large réflexion.

Sollicité après l'agression d'un directeur, Pierre Smets fait partie d'un groupe de formateurs composé de juristes et d'enseignants, qui croisent leurs regards sur des questions qui font l'objet de notre dossier. En parallèle, dans la foulée de l'étude « *Bon* » et « *mauvais* » élèves : *quels stéréotypes aujourd'hui* ⁽²⁾, l'élaboration d'un code de déontologie a semblé être une réponse possible à ces clichés.

Anne Chevalier, secrétaire générale de CGé : « *Cette étude nous a conduit à mettre sur pied un atelier sur la prise d'informations des enseignants sur les élèves. De quoi ai-je besoin comme info*

dans le cadre de mon travail ? Où vais-je la chercher ? » Car l'étude avait pointé la prise d'infos comme un des facteurs engendrant des stéréotypes sur les élèves.

De fil en aiguille, la réflexion s'est poursuivie au sein d'un groupe de travail axé sur la déontologie. À propos des élèves « en danger », Anne Chevalier et Pierre Smets constatent que l'enseignant, mais aussi le directeur, sont souvent seuls face à des révélations parfois lourdes à porter. Faute de balises à l'échange d'informations ou de lieux permettant d'alléger ce poids, la parole se libère à la salle des profs, entre deux portes voire même dans la cour de récréation, devant des élèves ou des parents. Au risque de renforcer les stéréotypes et d'écorner la confidentialité à laquelle les personnels de l'enseignement sont tenus... ●

D. C.

⁽¹⁾ De 20 à 22 h, au Sleep Well Youth Hostel, rue du Damier, 23, à Bruxelles. www.changement-egalite.be/spip.php?article2007

⁽²⁾ www.changement-egalite.be/spip.php?article1966

S'orienter sur une mer agitée

Face à des enfants que l'on croit négligés ou maltraités ou à des jeunes qui se mettent en danger à l'école, les acteurs de l'enseignement peuvent se sentir démunis. Voici quelques balises.

Les instruments de navigation des équipes éducatives ? D'abord, leur feuille de route, ce décret Missions⁽¹⁾ qui, parmi ses objectifs, entend notamment « promouvoir le développement de la personne de chaque élève » et « assurer à tous des chances égales d'émancipation sociale ». Ce qui implique de lutter contre la maltraitance, l'absentéisme ou le décrochage. Ensuite, et plus spécifiquement, le décret relatif à l'aide aux enfants victimes de maltraitance précise que, « compte tenu de sa mission et de sa capacité à agir, l'intervenant est tenu d'apporter aide et protection à l'enfant victime de maltraitance ou à celui chez qui sont suspectés de tels mauvais traitements »⁽²⁾.

Chaque pouvoir organisateur a traduit le décret Missions dans ses plans de vol que sont les projets éducatif et pédagogique ; chaque établissement scolaire l'a fait dans son projet d'établissement. Le projet pédagogique peut inclure un « plan annuel favorisant l'accrochage scolaire » contenant notamment un recueil de bonnes pratiques de collaboration avec divers partenaires (CPMS, Service d'aide à la jeunesse,...) sur la gestion d'actes de violence, d'assuétudes,... Par ailleurs, depuis un arrêté du Gouvernement de la Communauté française de janvier



2008⁽³⁾,

chaque école doit préciser dans son règlement d'ordre intérieur les faits graves commis par un élève, qui seront signalés au centre PMS.

Écouter, orienter, analyser

Après Assistance écoles, un autre outil, accessible aux directeurs, devrait permettre de mieux appréhender la violence et le décrochage.

En 2010-2011, le 0800/20410 a reçu six appels d'enseignants signalant des cas de maltraitance. « Selon le cas, nous les avons orientés vers le CPMS, les équipes SOS Enfants ou le service d'aide à la jeunesse, explique Arnaud Fontaine, agent référent de ce numéro vert créé au sein de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire. Une juriste de notre service a répondu à des enseignants inquiets des conséquences, sur le plan juridique, de leur intervention. Nous avons également pu orienter vers une équipe SOS Enfants des appelants qui constataient qu'un élève était en danger. S'il s'agissait d'un cas d'élève

s'étant confié à un enseignant, nous avons proposé une orientation vers le CPMS ou un service d'aide en milieu ouvert ».

Depuis cette rentrée, et toujours dans le cadre du plan Pagas, les directions d'établissements sont invitées à signaler confidentiellement au service des inscriptions et de l'assistance aux établissements scolaires, les circonstances, les interventions et les hypothèses explicatives de faits de violence qui n'ont pas fait l'objet d'une exclusion dans leur école. Un formulaire de signalement leur est accessible sur le portail www.adm.cfwb.be. Objectif ? L'Observatoire de la violence en milieu scolaire analysera les données recueillies pour mieux comprendre les situations rencontrées sur le terrain. Puis il transmettra les résultats aux écoles. ●

L'attitude des directions d'établissement est également balisée par les circulaires annuelles « de rentrée » précisant la marche à suivre en matière de décrochage et d'absentéisme, détaillant le rôle des services d'aide et les procédures,...⁽⁴⁾. En 2008, de « bonnes pratiques de collaboration et de communication entre les secteurs de l'enseignement au sens large et de l'aide à la jeunesse » ont également été diffusées⁽⁵⁾, afin « d'améliorer les partenariats entre l'école et le maillage social ».

Des outils pratiques

Plus récemment, le Service des inscriptions et de l'assistance aux écoles (qui fait partie de la Direction générale de l'enseignement obligatoire) a développé plusieurs outils, dans le cadre du Plan d'Actions de lutte contre la violence et le décrochage scolaires visant à Garantir les conditions d'un Apprentissage Serein (Pagas), initié en 2009. Depuis l'an dernier, un numéro vert Assistance écoles

(lire ci-contre) aide les membres des personnels de l'enseignement confrontés à une situation de violence ou à un événement exceptionnel.



C'est aussi dans le cadre de ce plan Pagas qu'un Observatoire de la violence en milieu scolaire a été mis sur pied. Il prévoit pour janvier 2012 la sortie d'un *Guide pratique relatif à la prévention des violences en milieu scolaire*. Cet ouvrage envisagera pour un grand nombre de faits de violence (drogue, maltraitance, racket, tentative de suicide,...) les points de repère pour intervenir, les pistes de prévention, les personnes auxquelles on peut faire appel, les références légales,... Il précisera également les obligations légales et administratives : le signalement des faits, la responsabilité civile du personnel de l'enseignement, le secret professionnel,... Et il détaillera le rôle des services d'aide à la gestion et à la prévention de la violence pour les écoles.

Un autre ouvrage est le fruit de rencontres et d'un colloque réunissant des directeurs de l'enseignement fondamental libre et des acteurs de la justice et de l'aide à la jeunesse. On y trouve la relation des travaux et recherches effectuées et une série de fiches pratiques explicitant le rôle et le fonctionnement des services pouvant aider les directeurs dans leur travail quotidien ⁽⁶⁾. ●

Catherine MOREAU

⁽¹⁾ www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/21557_006.pdf

⁽²⁾ www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/28753_001.pdf, article 3, §1. La circulaire 00779 mentionne un guide pratique pour les enseignants disponible sur <http://bit.ly/nqU3lz>

⁽³⁾ www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/32771_000.pdf

⁽⁴⁾ Circulaires 3660 et 3665 pour l'enseignement secondaire, 3628 pour le fondamental, 3596 pour le spécialisé

⁽⁵⁾ www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/32818_000.pdf

⁽⁶⁾ FédEfoC, *École, aide à la jeunesse et justice : quelles collaborations ?*, 2011, disponible au prix de 8 € auprès de la FédEfoC (02 / 256 71 29).



* Événement

Les mots pour le dire

Le Centre local de promotion de la santé (CLPS) de Bruxelles a réalisé une enquête sur les conduites et comportements à risques des jeunes, auprès des écoles secondaires de la capitale.

L'étude du Centre local de promotion de la santé de Bruxelles a été publiée en avril dernier ⁽¹⁾. Patricia Thiébaud, membre de l'équipe responsable du projet, nous en explique les objectifs et les résultats.

PROF : Pourquoi cette enquête ?

▣ **Patricia Thiébaud** : Le centre a reçu la mission de « Point d'appui assuétudes », jouant le rôle d'interface entre les écoles secondaires et les organismes de prévention. Pour éviter de partir d'idées toutes faites, nous avons voulu connaître* la réalité de terrain, les besoins et les demandes face aux conduites et aux comportements à risques des jeunes. Nous avons pu recueillir l'avis de 52 personnes : directeurs, enseignants, éducateurs, agents des centres PMS et de Promotion de la santé à l'école (PSE),... Et cela dans des écoles de tous les réseaux.

Tous ces acteurs partagent-ils la même définition des comportements à risques ? Et leurs réactions sont-elles identiques ?

▣ Non, les points de vue varient selon les rôles. Enseignants et directeurs les voient en lien avec l'impact possible sur les apprentissages et la gestion de la classe. Les enseignants citent d'abord la consommation d'alcool, du cannabis et l'usage d'Internet. Les directeurs pointent le décrochage scolaire.

Quant à la gestion, elle se fait au cas par cas, souvent dans l'urgence et selon des règles informelles : les enseignants se tournent vers l'éducateur, vers le PMS ou le PSE et, en dernier recours, consultent le directeur. Les éducateurs, les agents PMS ou PSE voient plutôt ces comportements adolescents avec un regard plus global, et tentent de prendre distance avec des demandes exprimées dans l'urgence.

Quelles attentes, quels besoins s'expriment-ils ?

▣ Enseignants et directeurs se disent

démunis face à ces comportements et seuls face à leur gestion. Nous avons également observé que dans des écoles accueillant un public favorisé, le pouvoir organisateur et l'association de parents peuvent être des ressources disponibles pour intervenir ou soutenir des démarches de prévention. Les écoles fréquentées par des élèves moins favorisés demandent davantage de soutien, car elles bénéficient de moins d'appui et de ressources internes, alors que les difficultés des jeunes s'y expriment plus fréquemment. Enfin, se disant à la fois très sollicités par les organismes de prévention et pas assez informés sur le rôle précis des services extérieurs, bon nombre de directeurs réclament une information plus centralisée.

Quel prolongement souhaitez-vous à cette enquête ?

▣ À partir de l'analyse des entretiens et des attentes formulées, nous proposons des pistes de travail : la création d'un inventaire des ressources disponibles dans le domaine de la santé et des assuétudes, l'ouverture d'espaces de parole supervisés entre enseignants et de lieux de concertation pour pouvoir assurer une vraie cohérence, une culture commune de l'équipe scolaire face à certains problèmes,...

Nous espérons affiner et concrétiser certaines propositions dès cette rentrée lors de moments de rencontre entre des enseignants et des personnes des secteurs de la santé, de la santé mentale, de l'aide à la jeunesse,...

Recueilli par **C. M.**

⁽¹⁾ *Assu-études*, enquête du CLPS de Bruxelles, avril 2011. Téléchargeable (<http://bit.ly/prjrfm>) et disponible sur demande au CLPS de Bruxelles, 151, rue Jourdan, 1060 Bruxelles (02 / 639 66 88, info@clps-bxl.org).



* Connaître

Des écoles à l'écoute

Face au jeune en crise, l'école peut se centrer sur sa mission première, l'apprentissage, en toute légitimité. Elle peut aussi se tourner vers d'autres pistes internes, pour éviter le décrochage ou pire. Jean-Luc Tilmant, enseignant mais aussi formateur à l'écoute et à l'aide, en évoque plusieurs, parmi lesquelles le sas d'écoute.

Il existe aujourd'hui une quinzaine de sas d'écoute interne aux écoles, dans le spécialisé comme l'ordinaire, le secondaire comme le primaire ⁽¹⁾. Il s'agit de lieux où le jeune – un à la fois, car le cadrage est individualisé – peut se confier à un adulte, en toute confidentialité (sauf si l'on estime le jeune en danger majeur). L'élève y est invité : on ne le force jamais.

Porte fermée, l'adulte écoute, mène une conversation structurée et, avec l'accord du jeune, envisage des pistes de solution ou passe le relai* à un opérateur plus qualifié. Selon Jean-Luc Tilmant, « avec une dizaine d'enseignants bénévoles, une ou deux heures semaine, et l'aide d'un éducateur, on peut aller loin ». La permanence se fait pendant les cours : « Le jeune doit pouvoir venir sans procédure compliquée. Ce qui demande une confiance de tous, une bonne communication ».

Face au « J'veux parler, msieur ! », le refus de l'enseignant peu préparé est légitime. Pour entrer dans cette dynamique d'écoute, il faut se sentir à la hauteur, et en sécurité. C'est la raison pour laquelle M. Tilmant propose des formations à l'entretien d'aide. L'une d'elles était organisée début juillet pour une douzaine d'enseignants de l'institut des Ursulines, à Mons, qui envisage la création d'un sas d'écoute interne.

Avant de s'engager

Une participante se demande comment les élèves osent pousser la porte. « On n'inverse pas de suite la loi du silence », répond M. Tilmant. D'abord, peu viendront. Le relai* vers une ressource ou une solution enclenchera le bouche à oreille ». Une collègue se dit interpellée* par des élèves en difficulté familiale et

scolaire. Une troisième estime difficile l'écoute dans le temps scolaire et la limite entre apprendre et aider. Pour M. Tilmant, « le cadrage temporel et spatial est très important : invité à accepter un rendez-vous, le jeune apprend la réflexion, le choix, le fait que l'adulte n'est pas à son service immédiat ».

Quand une enseignante évoque ses pleurs face à certaines révélations, le formateur dédramatise : certains faits demandent de faire sentir au jeune que c'est du lourd. Et que faire avec un élève qui vient régulièrement ? « Certains lâcheront leur pain d'un coup. D'autres, par tartines ».

Bien sûr, un sas ne fonctionne qu'avec l'accord et le soutien écrits du pouvoir organisateur, de la direction, du CPMS – qui peut aider avec ses ressources et une supervision annuelle –, et des participants. Selon M. Tilmant, après trois jours de formation, il faut un jour d'institutionnalisation, ou plus si nécessaire, pour que tous les partenaires se mettent d'accord sur les procédures : « Cela évite des dérapages éventuels ». Par ailleurs, chaque année, M. Tilmant propose une supervision annuelle des équipes qu'il a formées.

Selon nos interlocuteurs, les entretiens qui se déroulent dans ces lieux de parole portent principalement sur la sphère familiale, sur les conflits entre pairs, ou sur les conflits avec les professeurs. « Sans en parler, on peut entendre cette problématique. Une médiation – délicate – ne se fera qu'avec l'accord du jeune, si le collègue a une relative flexibilité ».

Émilie Derhet, éducatrice à Jambes, concède que « la permanence réduit le temps pour le travail administratif. Mais, pour les entretiens, on a du temps, sans être dérangé par le téléphone ou une urgence ». Directeur d'un établissement scolaire à Liège, Thierry Detienne estime qu'un tel sas interne permet de maintenir l'élève dans le contexte scolaire : « Un élève sur deux a évolué en





travaillant la relation au groupe, le respect des consignes, au travers d'exercices comportementalistes. Cela améliore la résistance des enseignants et leur plaisir d'enseigner. Mais, on assure le dialogue entre les animateurs des ateliers et les enseignants, on pratique l'auto-évaluation et l'évaluation collective, on couple cela avec un effort sur la remédiation ».

Dans son école, M. Tilmant a aussi mis sur pied un sas de décompression, « un lieu où on peut laisser passer la crise d'un enfant, avec des accessoires (gants de boxe, sac de frappe,...) et des activités, avec présence d'un adulte ou pas, si nécessaire. Une règle : on demande au jeune de retirer ses chaussures avant d'entrer. S'il le fait, c'est que la crise n'est pas trop grave ».

Par ailleurs, une trentaine d'« écoles citoyennes » adhèrent à une charte ⁽²⁾. En pratique, lors de chaque rentrée, et par groupes, les élèves réfléchissent à comment vivre ensemble. Leurs travaux débouchent sur une charte commune. Pour la faire respecter, un conseil de citoyenneté réunit des représentants de tous les acteurs de l'école, ainsi que des élèves élus et des ceintures noires. Comme au judo, tous les élèves démarrent avec une blanche. À chaque bulletin, leurs compétences de savoir-être sont évaluées et ils peuvent atteindre la noire en deux ans. Si la démarche de ce conseil n'aboutit pas avec un élève, celui-ci retombe sous la coupe du règlement d'ordre intérieur. ●

Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ Dans le primaire, l'instituteur pratique l'entretien dans sa classe et non dans une structure plus large.

⁽²⁾ <http://www.g-e-d.eu/index.html> et <http://isfconciit.jimdo.com>



* Relais, interpellées

Certains restent au Quai

Le Quai est une Cellule d'accrochage scolaire interne à l'Institut Saint-Joseph, à Jambes. Assistante sociale et criminologue, Julie Orban en est le « chef de gare » à temps plein, comme éducatrice engagé sous le statut d'APE.

PROF : En quoi consiste le Quai ?

▣ **Julie Orban** : On s'y s'arrête pour réfléchir à sa destination, pour prendre son train ou un autre, ou pour rester sur place. Les mots d'ordre ? Inclure plutôt qu'exclure.

Qui y vient ?

▣ 180 élèves en un an. Certains envoyés par la direction, pour un renvoi temporaire. D'autres, par les professeurs pour une remise en ordre. La porte s'ouvre aussi sur les volontaires. Elle se referme d'abord sur un entretien confidentiel. Je le balise en évoquant le secret professionnel et ses limites, le code pénal à côté de moi. Puis, l'élève remet en ordre son journal de classe et ses cours. Enfin, je cherche à trouver avec lui une solution, qui n'est pas une nouvelle souffrance, ce qui augmenterait sa haine pour l'école.

Cela va de la lecture réflexive à la médiation avec les parents ou un professeur, en passant par un stage extérieur. Pour l'instant, je travaille avec le restaurant du cœur Lè Sauverdias. J'envisage les pompiers, la Croix-rouge, un centre d'aide aux toxicomanes. J'ai conclu une convention « Mon club, mon école » avec le champion du monde de boxe anglaise Georges Du Jardin pour une quarantaine de séances d'initiation.

Le résultat ?

▣ Pas moins de non-réinscriptions en septembre. Mais sur les 66 renvois temporaires, seulement trois sont devenus définitifs en cours d'année.

Quels avantages à votre formation ?

▣ Je donne au jeune et aux différents acteurs autour de lui les bases des infos en droit, en aide à la jeunesse, en protection de la jeunesse. Je connais ces différents mondes. Je peux donc être une interface entre le jeune, ses parents, l'école, le Service d'aide à la jeunesse (SAJ), le Service de protection judiciaire (SPJ). Je travaille peu avec la police.

N'êtes-vous pas entre deux chaises ?

▣ Je maintiens l'équilibre. Si le jeune m'avoue une bêtise, je n'en parle à qui de droit qu'en fonction de son niveau de gravité. Et si le jeune est en danger, je dois le faire. Si des professeurs me posent des questions, je reste également très superficielle. Et si le cas me dépasse, je passe la main à des partenaires dont le premier est le CPMS. ●

Recueilli par **Pa. D**

Tisser des liens, pour aider les jeunes

Autour de l'enfant qui a besoin d'aide, l'école tisse des liens avec des partenaires. Ils sont parfois nombreux, ce qui pose un problème de choix et de coordination. Le premier d'entre eux reste le CPMS.

Autour de l'enfant en difficulté, 171 CPMS, tous réseaux confondus, sont les partenaires privilégiés des écoles, en écoute perpétuelle de leur fonctionnement, avec des équipes pluri-disciplinaires : psychologues (ou psycho-pédagogues), assistants sociaux, médecins et infirmières.

Parmi leurs diverses missions, ces agents répondent aux demandes spontanées des consultants. En général, ils essaient d'avoir un contact avec les parents. Si l'ado ne veut pas que ses parents soient contactés, ils peuvent l'écouter quand même. Si l'école émet une demande, ils

et que nous avons toutes les raisons de croire à la maltraitance, nous allons vers le SAJ, le Parquet ou par exemple SOS Enfants ».

Le nombre de cas sociaux ne fait qu'augmenter : enfants battus, alcoolisme, racket, misère, inceste, filles-mères, renvois scolaires, haine raciale...⁽¹⁾. « Nous n'avons pas d'outils pour les quantifier, regrette M^{me} Maudoux. Le qualitatif importe d'ailleurs beaucoup plus que le quantitatif. Je note surtout que les demandes se complexifient. Y répondre amène davantage d'interventions pour une même situation. D'autres services viennent

chaque réseau, des médiateurs scolaires, des AMO, des SAS, du parquet, du SAJ, du SPJ, du CAAJ ».

Une fois par trimestre, ils se voient pour former et entretenir des contacts, s'informer mutuellement sur le fonctionnement général de l'arrondissement et sur certains problèmes, sans parler de situation précise ou individuelle. Ils préparent aussi une journée annuelle de réflexion thématique pour tous les enseignants. Enfin, ils participent à la recherche-action sur les Commissions locales mixtes d'accrochage scolaire⁽²⁾ « On ne se limite pas à ce thème, continue M^{me} Raoult. On touche aussi aux enfants en danger. Notre bilan est positif. Les délégués du SAJ évoquent des relations plus constructives. La notion de danger est mieux comprise. On ne leur envoie plus des situations qu'ils ne peuvent prendre en charge ».

Ce succès est-il transposable ? « Nous avons lancé une commission bis pour le primaire. La sauce a du mal à prendre, souligne notre interlocutrice. L'investissement des directions est plus difficile et il y a beaucoup plus d'écoles. Par ailleurs, notre arrondissement est très petit. Les autres font face à des situations fort différentes. Sans parler de Bruxelles ».

Et la police ?

Parmi les partenaires figure la police. Au-delà des interventions d'urgence ou demandées par le parquet, la circulaire PLP41⁽³⁾ vise à renforcer le partenariat police-école. Frédéric Boudin fait partie du pool jeunesse de la zone de police Nivelles-Genappe qui traite les dossiers famille jeunesse. « La PLP41, il a fallu d'abord bien la comprendre et ensuite, la rendre compréhensible, pour nous et pour les enseignants, explique-t-il. Nous avons élaboré un power-point, présenté à toutes les directions d'école de la zone ; surmonté les craintes ; déterminé des personnes de contact, les agents de quartier pour la police ; et abouti à une convention sur nos procédures de partenariat qui visent



SELON JOCELYNE MAUDOUX, PRÉSIDENTE DU CONSEIL SUPÉRIEUR DES CPMS, LES SITUATIONS SE COMPLEXIFIENT.

offrent leurs services. Cette aide n'est jamais obligatoire et ne se réalise qu'avec l'accord du jeune. Jocelyne Maudoux, directrice du CPMS de Tamines et présidente du Conseil supérieur des CPMS, complète : « En principe, il faut l'accord des parents. Mais on apprécie la situation. Si le jeune est en danger, on l'écoute. On le rencontre sans avoir nécessairement l'accord des parents ». Le CPMS mène également des actions de prévention.

Dans certains cas, l'intervention du CPMS est obligatoire. « La maltraitance en est un, explique M^{me} Maudoux. Après constat d'un médecin, notre premier mouvement est de rencontrer les parents. S'ils refusent,

en soutien. Cela exige une coordination pour déterminer les limites et les fonctions de chacun. Ce travail quotidien se fait de plus en plus ».

Des articulations

Ainsi, créer du lien entre partenaires nécessite de se rencontrer et de parler. C'est le but de la Commission Crochets de l'arrondissement de Huy, depuis 10 ans. « C'est avant tout une table où on parle d'accrochage scolaire, explique Françoise Raoult, conseillère du SAJ de Huy, autour de laquelle on trouve des représentants des écoles secondaires et des CPMS de

à un environnement scolaire plus sûr ». Les bonnes pratiques ? Un « passe scolaire » uniformisé pour tous les élèves de la zone, en plusieurs couleurs en fonction des autorisations de sortie. Des procédures simplifiées en cas d'absentéisme, de consommation d'alcool. Une réunion annuelle de concertation.

Dans un avis rendu en 2008 à propos d'un programme de sensibilisation (MEGA) mené par la police auprès d'élèves de 5^e, 6^e primaire et 1^{re} secondaire ⁽⁴⁾, le Conseil supérieur des CPMS « soutient toutes les mesures et dispositions d'échanges d'informations, de concertations, qui, sur le plan local, seraient prévues et organisées entre les responsables scolaires, les agents PMS, les parents, les services de santé et aussi les services de police; cette collaboration concrète et structurée est conseillée en amont de tout projet ». Mais il relève une ambiguïté* à propos du rôle de la police : « Si les deux missions, - prévention et répression -, sont utiles à la société, elles sont cependant distinctes et doivent le rester sous peine de confusion

du rôle du policier dans la société ; la police a un rôle sécuritaire important et socialement nécessaire ; pourquoi créer le trouble avec l'image du policier-psychologue, du policier-confident, du policier-ami ? ». ●

Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ HULLBROECK P., SILBERBERG V., *Quels enjeux pour les CPMS ?*, Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, 2010.

⁽²⁾ PLUNUS G. et al., *Comment mobiliser les ressources des acteurs afin de favoriser une prise en charge plus rapide et plus adéquate des mineurs en situation d'absentéisme ou de décrochage scolaire ? Vers un référentiel commun*, ULg, 2010, (étude prolongée jusque septembre 2011).

<http://bit.ly/pWdnNx>

⁽³⁾ <http://bit.ly/pEH6W3>. Les circulaires 3660, 3628, 3596 et 3665 évoquent la collaboration des directions d'établissements scolaires avec les services de police, et notamment l'attitude à avoir à propos des éventuelles conventions établies dans le cadre de la circulaire PLP41.

⁽⁴⁾ <http://bit.ly/nOmBkt>

Les Géants, un film sur l'adolescence



© Versus production / Patrick Muller

Certains enseignants du secondaire désireraient peut-être travailler des thèmes qui touchent à l'enfance en danger : l'adolescence, la liberté, l'interdit, l'errance, l'affection, l'amitié... Parmi les ressources disponibles, on peut citer un film qui sort le 12 octobre sur nos écrans : *Les Géants* de Bouli Lanners ⁽¹⁾. Zak et Seth sont frères et adolescents : pendant les vacances d'été, ils se retrouvent seuls dans une maison en Ardennes, désœuvrés et bientôt sans argent. Ils croisent Danny, un autre ado, avec lequel ils se lancent dans une équipée à la fois dérisoire, comique et absurde..., placée sous le signe de la débrouille et de la galère.

Bouli Lanners excelle à décrire l'adolescence avec son sentiment d'ennui, son désir de franchir les limites et son goût des aventures inconsidérées. Loin de tout discours explicite, le film privilégie la dimension visuelle avec des rencontres improbables, des situations absurdes proches du burlesque ainsi qu'une plongée dans une nature ardennaise magnifiée et bien éloignée des sentiers battus. ●

Pa. D.

⁽¹⁾ Les Grignoux sortiront en septembre un dossier pédagogique sur *Les Géants*. www.grignoux.be

Des partenaires

Parmi d'autres partenaires ⁽¹⁾, le Parquet est chargé de mener des investigations concernant les infractions et les situations contraires à la loi et de poursuivre éventuellement devant les tribunaux.

Le Tribunal de la jeunesse est compétent pour certaines matières civiles touchant au droit de la famille et des matières protectionnelles (mesures d'aide contrainte, de garde, de préservation, d'éducation).

Chaque arrondissement judiciaire compte un Service d'aide à la jeunesse et un Service de protection judiciaire. Le SAJ dispose de sections administrative, sociale (pour notamment évaluer le réseau social du jeune, son état de difficulté ou de danger), et de prévention générale. Il aide le jeune s'il est d'accord. Le SPJ met en œuvre des mesures d'aide contrainte ou exécute des mesures de protection, toutes décidées par le Tribunal de la jeunesse.

Les Services d'accrochage scolaire (SAS), externes aux écoles, proposent aux jeunes en décrochage scolaire ou exclus une aide sociale, éducative et pédagogique.

Les Services de médiation scolaire s'occupent de problèmes relationnels, de prévention de la violence et du décrochage scolaire.

Un Service d'aide en milieu ouvert (AMO) vise à faire évoluer positivement le jeune dans son environnement familial et social, grâce à une aide individuelle. Son action communautaire veut apporter une réponse globale à des problèmes d'ordre individuel. Son action collective offre aux jeunes la possibilité de concevoir et réaliser des projets.

Pour l'enseignement organisé par la Communauté française, la promotion de la santé à l'école est assurée par les personnels des CPMS concernés, tandis que pour l'enseignement subventionné, cette mission a été confiée aux services de Promotion de la santé à l'école. ●

⁽¹⁾ Lire à ce sujet notre complément bibliographique sur www.enseignement.be/prof

La suite de Cyber-école et Cyber-classe

Un nouveau plan TIC se forge pour les écoles. Le 14 juin, on en présentait la première épreuve. Raymonde Yerna, conseillère du ministre de l'Enseignement supérieur : « *Ce nouveau plan*

veut servir à tous, des enseignants aux administratifs, de la maternelle au supérieur pédagogique ».

Le premier défi ? Terminer Cyberclasse fin 2012. Près de la moitié des ordinateurs sont installés. Les absents ? Les écoles de petite taille. Pour alléger les démarches et rassurer, un conseiller accompagne dorénavant l'école de A à Z. Le second défi ? Faire participer les usagers au nouveau plan. Jusqu'au 15 octobre, les acteurs éducatifs et les étudiants en section pédagogique ont accès à une plateforme de consultation interactive ⁽¹⁾.

Un colloque suivra cette consultation, le 11 novembre. En parallèle, seront lancés un appel à projets pédagogiques recourant aux TIC ⁽²⁾ et une phase

d'expériences pilotes. On en essaiera les positives à moyen terme. La mise en œuvre du plan TIC se poursuivrait jusque 2025, avec notamment un accent sur la formation continue : 5 jours pour 50 000 enseignants en 5 ans.

Et l'accompagnement ? « *Le service technique est assuré par les prestataires et le Service Public de Wallonie* », précise M^{me} Yerna. Jean-Paul Hoogenboom, conseiller de la ministre de l'enseignement obligatoire et de la promotion sociale complète : « *Pas de NTPP prévu en plus jusqu'à présent. Chacun peut s'exprimer à ce sujet dans la consultation. Mais, pour la première fois, on part de l'usage pour aller vers l'équipement et non l'inverse* ». ●

Pa. D.

⁽¹⁾ www.ecolenumerique.be

⁽²⁾ À déposer pour le 15 novembre



Le bulletin, un outil numérisable

Le bulletin numérique est aujourd'hui un marché. Divers systèmes existent. Lequel choisir ? *PROF* vous livre la réflexion d'une personne-ressource, sans aucune exhaustivité.

Engagé il y a quatre ans par une direction branchée, Laurent Braquet s'est lancé, dans plusieurs projets informatiques dont un bulletin numérique. En plus de son mi-temps à l'Institut Notre-Dame de Bertrix, son horaire comprend 11 heures comme personne-ressource. Pendant un an, il a réfléchi et enquêté sur les besoins en matière de bulletin numérique puis déterminé la forme, l'organisation du système et son accès.

« *J'ai vite écarté le tableur, explique-t-il. Faire passer chacun sur un seul ordinateur en un minimum de temps à l'école est très lourd, surtout s'il y a plusieurs sites. Tous doivent utiliser un carnet de cotes sur le même tableur et y être formés. De plus, des disquettes ou des clés USB peuvent perdre des données ou transmettre des virus* ».

Passer au bulletin en ligne exige un accompagnement : « *Après une présentation du système à tous et une*

prise en main par petits groupes, explique M. Braquet, j'ai surtout accompagné les plus craintifs - 8 % du corps professoral n'avait pas d'adresse courriel - ; en les rassurant, puis en les écolant pendant l'année scolaire ». Des arguments ? « *On visualise en permanence les moyennes. Les appréciations de compétence s'incluent automatiquement dans une vue d'ensemble. On peut utiliser un carnet de cote intégré. Le calcul des moyennes et l'importation des données se font automatiquement. On gagne du temps. Idem pour les conseils de classe si on utilise une projection des résultats sur écran* ».

M. Braquet a trouvé trois logiciels payants en ligne ⁽¹⁾. Le système devait intégrer de nombreux paramètres et notamment les stages, les totaux différents selon les niveaux, les cours partagés et permettre à chacun de créer ses cours. « *Nous avons écarté le fournisseur assurant la formation*

uniquement dans ses propres locaux et qui demandait à chacun d'installer une application sur son disque dur ». Après cette première sélection, on a choisi celui qui incluait l'hébergement du site, la sauvegarde des données, un langage de programmation spécifique, favorable à plus de sécurité, l'expédition automatique des bulletins en fichiers PDF. Et surtout, qui permettait à côté des cotes d'inclure des notes de comportement utiles pour la gestion de la discipline, visibles par la direction, les éducateurs, le titulaire, ... au choix.

Pourquoi pas un logiciel libre ? « *Il en existe, mais je ne me sentais pas capable de l'adapter à toutes les spécificités de notre établissement* », conclut M. Braquet. ●

Patrick DELMÉE

Itinéraire d'un « gamin de rue » doué

Premier substitut, responsable de la section jeunesse du Parquet de Nivelles, Éric Janssens préside aussi l'Union francophone des magistrats de la jeunesse. Actif dans plusieurs associations d'aide à l'enfance, il vit ses engagements avec énergie et enthousiasme.

PROF : Vos premiers souvenirs scolaires ?

▣ **Éric Janssens :** En maternelle, à l'école communale de Jolibois, à Woluwe-Saint-Pierre, à deux pas de ma cité sociale. Puis, en 1^{re} primaire, mon premier contact avec l'injustice. Mon institutrice - qui portait toujours un béret mauve - prenait un malin plaisir à stigmatiser les enfants qui réussissaient moins bien, en particulier la fille de la coiffeuse, qu'elle coiffait régulièrement d'un... bonnet d'âne. Puis, ce fut, jusqu'à la rhéto, le collège Saint-Hubert à Boitsfort, car mes parents, appartenant à la classe moyenne, voulaient m'inscrire dans une « bonne école avec un enseignement ambitieux et exigeant ».

Loi de votre quartier...

▣ Un vrai déracinement. J'ai pleuré toutes les larmes de mon corps jusqu'à ce qu'une méningite m'oblige à manquer l'école pendant un mois en 2^e primaire. À mon retour, l'instituteur m'a pris sous son aile, me faisant même passer individuellement les examens, si bien que j'ai vite dépassé les 80 %, un score qui m'a accompagné jusqu'en 6^e primaire. Ce collège était ouvert, tolérant, à forte mixité sociale, accueillant aussi bien des enfants de bourgeois que les « gamins de rue et des bois » que je retrouvais chaque soir.

Aujourd'hui, je perçois la chance que j'ai eue de me nourrir de ces deux mondes différents et complémentaires. J'enviais certains camarades qui partaient aux sports d'hiver. Mais je me rendais compte qu'ils ne bénéficiaient pas, eux, de cette liberté totale dans cet immense terrain de jeu, cette école de vie, qu'était la rue, où j'apprenais à construire des cabanes et des caisses à savon. De l'école, je prenais les bons côtés : les meilleurs épaulaient les faibles ; il régnait un esprit d'excellence que le bon élève que j'étais appréciait tout en reconnaissant que c'était un peu trop compétitif.

Vous êtes resté cet « élève brillant » en secondaire ?

▣ Ce fut vite la « grande dégradation de

l'adolescence ». Moins j'en faisais, mieux je me portais. Mais j'ai tout de même eu le souci de remonter, en rhéto, histoire de terminer sur une belle note. Après une 1^{re} latine, j'ai opté pour le grec en 2^e pour ne pas changer d'école alors que beaucoup me voyaient matheux ou scientifique. Je me souviens de moments de chahut « bon enfant » lors des cours d'un physicien de haut vol sans formation pédagogique et d'un prof de grec qui nous gratifiait de chants grégoriens.

Mais, globalement, je garde le souvenir d'enseignants soucieux d'axer leurs cours sur des valeurs qui nous permettaient de nous construire : démocratie, amour, justice. André Vanderborcht, par exemple, ne mettait pas l'accent sur les (hauts) faits historiques, mais sur les leçons à en tirer. Ce sont ces valeurs qui me guident aujourd'hui : ce n'est pas ce que l'on fait avec un jeune qui est important, c'est le sens que cela prend pour lui et pour ses proches.

Justement, votre vocation est née là ?

▣ Pas directement ! En rhéto, j'étais indécis ; je manquais de maturité et je supportais mal l'enseignement non mixte, si différent de la vie de mon quartier. J'ai fini par m'inscrire en médecine, bravant l'avertissement d'un enseignant qui me disait que je n'avais pas appris à étudier. J'ai abandonné après trois mois puis, après un bref séjour en Angleterre, je suis allé jouer au football en 1^{re} division au Beerschot où j'ai découvert le monde impitoyable et déshumanisant du

sport professionnel. Avant de m'inscrire en droit, avec l'objectif de devenir juge de la jeunesse.



ÉRIC JANSSENS : « VALORISER AU MAXIMUM L'ÉDUCATIF ET L'ENSEIGNEMENT EST LA MEILLEURE DES PRÉVENTIONS ».

Pourquoi ce choix ?

▣ J'ai toujours été passionné par l'éducation. Valoriser au maximum l'éducatif et l'enseignement est la meilleure des préventions. L'école m'a donné mon épine dorsale et a été un extraordinaire lieu d'émancipation. Ma formation et mon métier m'ont offert l'occasion d'être résilient, de relever le défi par rapport à mon origine sociale et à mon histoire familiale qui n'a pas été un long fleuve tranquille.

L'école actuelle est-elle davantage source de tensions qu'autrefois ?

▣ Non, elle ne fait qu'intégrer toutes les évolutions positives et négatives de la société et du monde ; les questions éducatives se posent davantage au sein de l'école et les repères disparaissent. J'estime que les écoles d'aujourd'hui ne s'en tirent pas trop mal avec cela. J'en vois qui, avec les mêmes moyens que les autres, réalisent des projets extraordinaires. ●

Propos recueillis par
Catherine MOREAU



Au salon Éducation

L'apprentissage coopératif sera l'un des thèmes du Salon Éducation 2011, du 19 au 23 octobre, à Namur, où plusieurs conférences y seront consacrées, et notamment celles-ci :

- « Apprentissage coopératif et cours de langues modernes », par Françoise Crépin et Christiane Blondin (aSPe-ULg), qui évoqueront leur recherche en 5^e et 6^e primaires, destinée à élaborer un outil dédié aux professeurs de langue ;
- « Le savoir n'est plus la seule raison d'être des enseignants », par la psycho-sociologue Jerry Penxten, à propos notamment du rôle des enseignants pour favoriser une coopération centrée sur l'acquisition et l'application des savoirs et des savoir-faire essentiels ;
- « Les outils technologiques favorisent-ils l'autonomie et le travail indépendant, la collaboration ou les deux ? », par Sandrine de Monsabert, enseignante et chercheuse française ;
- « La médiation et la coopération par les pairs », par Anne Floor (Ufapec) ;
- « Accordances et jeux d'ensemble », par Nele Lavachery, de l'ASBL La Serpentine, sur les danses traditionnelles, les jeux de coopération et les cercles de parole, outils pour instaurer la cohésion dans un groupe ;
- « La coopération et l'école : faites ce que je dis et pas ce que je fais ? », conférence-témoignage de Pierre Melchior, directeur d'école, et Tatiana De Barelli, pédagogue-graphologue. ●

OU

FRONTAL

COOPÉRATIF

c'est pas kif-kif

Certains voient dans l'apprentissage coopératif plusieurs avantages qui ne se limitent pas à l'acquisition de savoirs. C'est le cas de Michel Staszewski, qui le pratique dans ses cours d'histoire.

Licencié en histoire, Michel Staszewski enseigne depuis 35 ans. Il travaille actuellement à l'athénée royal de Jette. Il y privilégie particulièrement le travail en sous-groupes. Pour lui, « *il s'agit d'un moment d'apprentissage durant lequel les apprenants travaillent ensemble dans des groupes suffisamment petits pour que chacun puisse participer effectivement à une tâche commune, sans la supervision directe et immédiate de l'enseignant* ». Il utilise moins l'enseignement frontal, au cours duquel l'élève a tendance à démissionner de la réflexion et de l'esprit critique. « *Dans la confrontation d'avis, on a plus de chances de susciter la réflexion, la remise en question des idées fausses* ».

Par exemple, lorsque des élèves de 6^e secondaire travaillent sur l'évolution des institutions politiques et du problème linguistique, M. Staszewski leur demande d'abord une représentation du problème à partir d'une question : « Comment expliquez-vous que des partis de défense des intérêts néerlandophones apparaissent fin du XIX^e siècle et des intérêts francophones en 1964 ? ». Une réflexion individuelle est suivie d'un travail en sous-groupe,

d'abord sans documentation. « *L'enseignant crée l'énigme en mettant les élèves en situation de se poser des questions* ». Puis les sous-groupes peuvent travailler de la même façon sur le même sujet avec la documentation fournie par l'enseignant ou bien rechercher eux-mêmes des documents. Chaque séquence se termine par un moment de travail collectif pour mettre en commun et corriger les productions des sous-groupes, qui sont ainsi à chaque fois « *socialisées* ». Dans ce cas, les élèves sont demandeurs de cette correction.

M. Staszewski utilise cet outil de la 3^e à la 6^e. De même qu'en formation d'adulte. Il l'a aussi déjà expérimenté dans une zone d'éducation prioritaire : « *C'est une méthode qui fonctionne pour tous les publics, même les milieux dits plus difficiles. A priori, elle est transposable à toutes les disciplines* ».

C'est tout bénéfique

Quels avantages y voit-il ? Elle évite l'effet « expert que l'élève écoute parfois distraitement ». Cette pratique permet également une forme d'apprentissage de la vie

démocratique (écouter, argumenter, décider), où on confronte les représentations de chacun, qui sont autant d'occasions de conflits socio-cognitifs. Les élèves ont aussi à conceptualiser.

Ce type d'activités permet aussi de gagner en responsabilité et en autonomie, puisque le groupe est libre de choisir sa stratégie. On apprend plus en profondeur, des notions plus complexes, et pas uniquement des « savoirs morts » : apprendre des définitions par cœur ne permet pas de s'approprier le concept. L'enseignant devient la personne-ressource, garante du respect des consignes, qui peut intervenir de façon plus ciblée.



© PROF/MCF

MICHEL STASZEWSKI : « LA CONFRONTATION D'AVIS FAVORISE LA REMISE EN QUESTIONS ».

Comment construire les groupes ? M. Staszewski ne laisse jamais ses élèves se grouper par affinités. Au début, c'est le hasard. Au fur et à mesure, on varie les critères. Les groupes sont donc aussi temporaires. « *Je veille, explique-t-il, à ce que chacun ait un rôle déterminé : porte-parole, secrétaire, animateur, délégué auprès du professeur, documentaliste, gardien du temps... Et les groupes restent de petite taille, de 2 à 5 élèves. Il faut aussi que le mobilier puisse être rapidement déplacé en fonction du travail* ».

La plupart des travaux de ces groupes sont notés, à l'essai. Chacun a droit à l'erreur. La note positive pourra être engrangée dans le travail journalier. Les bilans certificatifs pour chaque bulletin sont individuels. Tout comme le travail de fin d'études. Selon M. Staszewski, il se prête moins à la méthode des sous-groupes, qu'il préfère mener en classe, sous le regard du professeur.

Dans un document téléchargeable ⁽¹⁾, notre interlocuteur note que le renové a permis l'apparition du travail de groupe et l'apprentissage à l'autonomie. « *Mais tout*

Au bénéfice des « moyens »

Sylvie Van Lint est chercheuse et professeure à la haute école Galilée. Entre 2002 et 2004, elle a mené avec plusieurs collègues une recherche sur le travail de groupe dans le fondamental ⁽¹⁾.

PROF : Qu'est-ce que l'apprentissage coopératif ?

▣ **Sylvie Van Lint** : Selon Doyon et Ouellet, « *c'est une organisation de l'enseignement qui met à contribution le soutien et l'entraide des élèves grâce à la création de petits groupes hétérogènes travaillant selon des principes préétablis, assurant la participation de tous à la réalisation de la tâche scolaire* » ⁽²⁾.

Pourquoi une recherche sur ce thème dans le fondamental ?

▣ En 2001, une recherche avait abouti à la création du modèle d'évaluation de compétences en trois phases ⁽³⁾. Elle montrait notamment que la résolution d'une tâche complexe est plutôt réalisée collectivement dans le fondamental. Ainsi, nous avons enquêté sur le rôle du collectif.

Quels sont les résultats ?

▣ En moyenne, une même tâche complexe est mieux résolue collectivement qu'individuellement. Mais il y a aussi une perte, pour 30 % des élèves. Le bénéfice du travail coopératif revient surtout aux élèves « moyens ». Nous n'avons pu en préciser davantage le portrait. La 2^e année, nous avons cherché quels facteurs pouvaient rendre les groupes plus performants. Sur un échantillon, on a filmé et observé le fonctionnement relationnel, organisationnel, concret, le type de collaboration et ce que nous appelons le cadrage. Ce dernier facteur, qui, pour nous, est la capacité à distinguer dans la situation les traits pertinents en vue d'une résolution de la tâche, est le seul pertinent. En effet, seule une repré-

sentation correcte de la situation, assortie d'un choix judicieux de procédures maîtrisées ainsi qu'un souci d'exhaustivité et de communication universelle permettent de distinguer les groupes « efficaces » des autres.

Mais encore ?

▣ Le travail de groupe, dans le meilleur des cas, permet ce cadrage « instruit », mais il ne l'engendre pas. L'enseignant a un rôle primordial : proposer des tâches qui nécessitent, inéluctablement, la coopération, apprendre aux élèves à exprimer et argumenter leurs idées, à mettre des mots sur leurs hypothèses. Et, chaque proposition de résolution doit être examinée avec la même crédibilité, quel qu'en soit l'auteur ; toute proposition offre de l'intérêt et permet d'avancer, même si elle n'est pas pertinente : la confrontation de deux erreurs permet de progresser ⁽⁴⁾. ●

Propos recueillis par
Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ REY B., CARETTE V., DEFRANCE A., VAN LINT S., *Création d'un outil d'évaluation des compétences des élèves à travailler en groupe destiné aux enseignants de l'école fondamentale et construit au regard des nouveaux socles de compétences*, 2004, ULB, <http://bit.ly/nNzw8m>
⁽²⁾ Ibidem, p. 26

⁽³⁾ REY B., CARETTE V., DEFRANCE A., KAHN S., DEROISY A., SCHOETERS D. MARCOUX G., *Création d'épreuves étalonnées en relation avec les nouveaux socles de compétences pour l'enseignement fondamental*, 2001, ULB. Téléchargeable sur : <http://bit.ly/rnZIFA>

⁽⁴⁾ Sur le conflit socio-cognitif, *Création d'un outil d'évaluation...*, p. 24

cela a été abandonné en 1983. Malgré ses avantages, cette méthode est peu utilisée. Les adultes y sont peu formés et coopèrent d'ailleurs peu entre eux » ⁽²⁾. ●

Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ 1830-1980, *150 ans de cours d'histoire*, ULB, 2001, téléchargeable sur : <http://bit.ly/nsCxjZ>.

Avec B. Rey, M. Staszewski a écrit également *Enseigner l'histoire aux adolescents*, paru en 2004 chez De Boeck, où il explique les fondements de sa pédagogie socio-constructiviste. Présentation sur : <http://bit.ly/oKb4Cf>

⁽²⁾ On trouvera d'autres ressources sur l'apprentissage coopératif en marge de la version électronique de ce numéro 11 de PROF. www.enseignement.be/prof

Rythmes scolaires :

Deux mois de vacances d'été, des journées découpées en tranches de cours de 50 minutes. L'air est connu, certains y pointent des fausses notes, mais pas de révolution en vue.

Le débat n'est pas neuf. Voilà des années que revient périodiquement le questionnement sur l'alternance des périodes de cours et de congés, héritage de la nécessité de disposer autrefois de bras pour les travaux agricoles et des intérêts, plus contemporains, de l'industrie touristique. ⁽¹⁾

D'autres questions concernent l'organisation des journées et des semaines scolaires, calquée sur le monde du travail et considérée traditionnellement comme un cadre structurant auquel les élèves doivent se soumettre. « *Le découpage des emplois du temps dans le secondaire assure la correspondance un enseignant/une discipline/une classe/une salle* », observe Patrice Bride, enseignant et secrétaire général du CRAP-Cahiers pédagogiques. « *Comment imaginer, ajoutez-il, un fonctionnement construit à l'inverse, c'est-à-dire en partant de la question de la meilleure organisation possible pour les apprentissages ?* » ⁽²⁾

Les pics de l'attention

Pourquoi ces questionnements ? D'abord, en raison du courant visant à replacer les élèves au centre du système éducatif. Et puis, voici trente ans que les chronosciences, au carrefour de la biologie, de la physiologie et de la psychologie, observent les rythmes de l'enfant aux

différents stades de son développement physique et cognitif.

Les résultats de ces observations ? Se basant sur des recherches ⁽³⁾, le psychophysiologue Hubert Montagner précise que la première heure matinale (8 h 30 - 9 h 30) n'est pas favorable aux apprentissages. Entre 13 et 14 h, le rythme biologique enregistre une « dépression » qui ne favorise pas une forte mobilisation de l'attention et des ressources intellectuelles. De 13 h 30 à 16 h 30, les capacités de vigilance varient avec l'âge et les particularités des enfants (une baisse est sensible chez la plupart des élèves en difficulté ou en échec). Enfin, entre 16 et 19 ou 20 h, le créneau est propice aux activités physiques et sportives.

Les médecins Yvan Tuitou et Pierre Bégué insistent sur le rôle primordial du sommeil, sur la moindre résistance des enfants durant l'automne et le dernier mois d'hiver, et pointent également l'effet désynchronisateur du weekend* ⁽⁴⁾. Lorsque l'horloge biologique n'est plus en phase avec les facteurs de l'environnement (l'alternance des moments de repos et d'activité imposés aux élèves), les enfants subissent une désynchronisation qui risque d'entraîner* fatigue et difficultés d'apprentissage.

En France, les chronobiologistes recommandent donc de réserver l'enseignement des « matières difficiles » au milieu des matinées ou des après-midis*, d'aménager la semaine sur quatre jours et demi ou cinq jours en évitant la désynchronisation liée à un weekend* et d'évoluer vers une alternance entre sept ou huit semaines de classe et deux semaines de vacances.

Du temps mobile

Vers quels changements, vers quelles expériences ces observations ont-elles mené ? Des chercheurs ont proposé trois pistes : allonger le temps scolaires (notamment pour mieux répondre aux besoins de chaque élève), faire un meilleur usage du temps scolaire, et mettre ce temps scolaire en synergie avec les autres temps éducatifs.

La première piste a été expérimentée aux États-Unis, dans 655 écoles accueillant majoritairement des élèves issus de minorités et/ou de milieux défavorisés. Elle donne de premiers résultats encourageants au niveau des résultats scolaires.

L'amélioration de la qualité du temps scolaire a pris des voies diverses. Comme l'organisation de l'année scolaire en six périodes de travail ponctuées d'une semaine de congé, au Royaume-Uni. Ou de blocs de 70 à 120 mi-



revoir la partition ?

nutes, aux États-Unis, afin de faciliter l'individualisation des enseignements et la remédiation. La France a expérimenté dans une centaine d'écoles un système prévoyant des matinées de cours et des après-midis* réservées aux sports, alors que l'Allemagne l'a progressivement abandonné en raison de performances scolaires jugées insuffisantes et de l'inégalité de réussite scolaire en fonction de l'emploi des temps libres.

En France toujours, une trentaine d'écoles secondaires ont testé un système de temps mobile : des cours d'une à quatre heures, selon les besoins pédagogiques, les enseignants se concertant pour planifier le programme de chaque discipline de façon à faire coïncider des temps propices aux approches transversales. Et 15 % du temps était réservé au travail à rythme individuel ⁽⁵⁾.

À l'école à temps plein

Enfin, le développement de synergies entre temps scolaire et autres temps éducatifs s'ancre dans le constat que l'école n'est plus seule à faire acquérir des savoirs, à construire des compétences et à socialiser. Cela a débouché, en Allemagne et en Suisse notamment sur des « écoles à temps plein » qui consiste à offrir une prise en charge des enfants sur une large plage horaire (8-18h, voire davantage), tous les jours et parfois même pendant les congés scolaires, et d'y proposer d'autres

activités que les enseignements, en partenariat avec des associations culturelles, sportives, des écoles de devoirs,... Avec l'objectif d'améliorer les résultats scolaires mais aussi d'aplanir les différences socioculturelles ou d'apprendre aux enfants à gérer leur temps libre. ●

Catherine MOREAU

⁽¹⁾ On trouvera une bibliographie détaillée sur le sujet en marge de la version électronique de PROF : www.enseignement.be/prof

⁽²⁾ BRIDE P., « Les rythmes scolaires : de l'imagination et du courage ! », dans *Les Cahiers pédagogiques*, n° 486, janvier 2011.

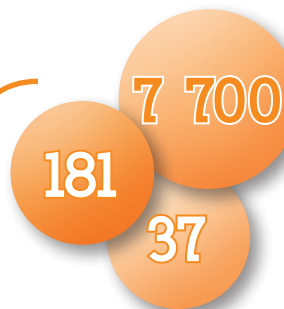
⁽³⁾ KOCH P., MONTAGNER H. et SOUSSIGNAN R., "Variations of behavioral and physiological variables in children attending kindergarten and primary schools", dans *Chronobiology International*, 4, 1987, p. 525-535.

⁽⁴⁾ TOUITOU Y. et BÉGUÉ P., « Aménagement du temps scolaire et santé de l'enfant : vers un nouvel horaire scolaire ». Académie nationale de Médecine, 19 janvier 2010, consultable sur <http://bit.ly/aNJ8Nk>

⁽⁵⁾ HUSTI A. « Temps approprié et temps mobile : un levier de changement en France », dans SAINT-JARRE C. et DUPUY-WALKER L., *Le temps en éducation : regards multiples*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2001.



*Week-end, après-midi, entraîner



De 7 à 14 ans, un enfant suit chez nous en moyenne 7700 heures de cours, soit davantage que la moyenne OCDE de 6777 heures.

Avec 181 jours d'école par an répartis sur 37 semaines, la Belgique se situe dans la moyenne européenne.

Il y a vingt ans déjà...

En 1990, une Commission des rythmes scolaires a réuni des représentants du ministre de l'Éducation, des pouvoirs organisateurs, de l'Inspection, des syndicats, des parents,... autour d'experts.

Dans un rapport d'octobre 1991 ⁽¹⁾, elle recommandait de réduire l'excès des apprentissages cognitifs pour assurer un meilleur équilibre entre les trois domaines (affectif, cognitif et moteur) menant au développement global de l'enfant. Elle suggérait de freiner le morcèlement des savoirs pour que l'école donne plus de sens aux apprentissages et de mieux utiliser le temps scolaire en faisant coïncider le niveau de vigilance, la capacité d'attention, la nature de la tâche et le processus d'apprentissage.

Pour assurer une meilleure alternance entre travail (sept à huit semaines de classe) et repos, elle proposait de réduire les grandes vacances au profit de périodes de congé étalées sur l'année.

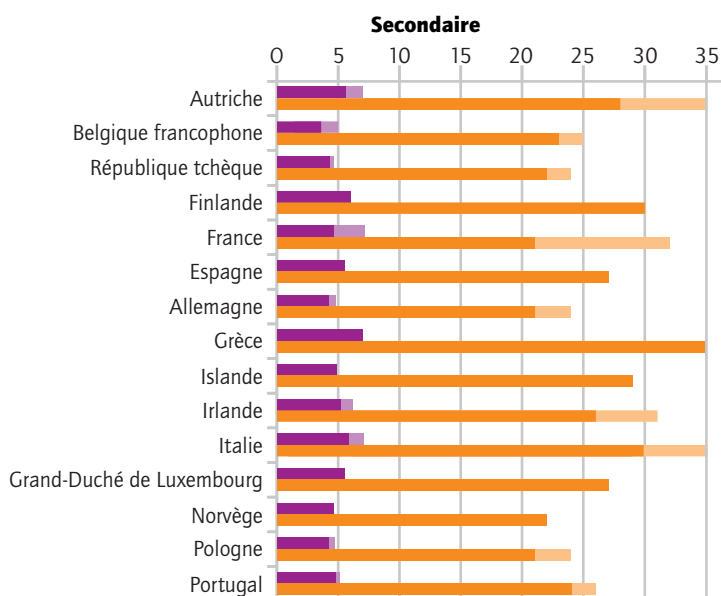
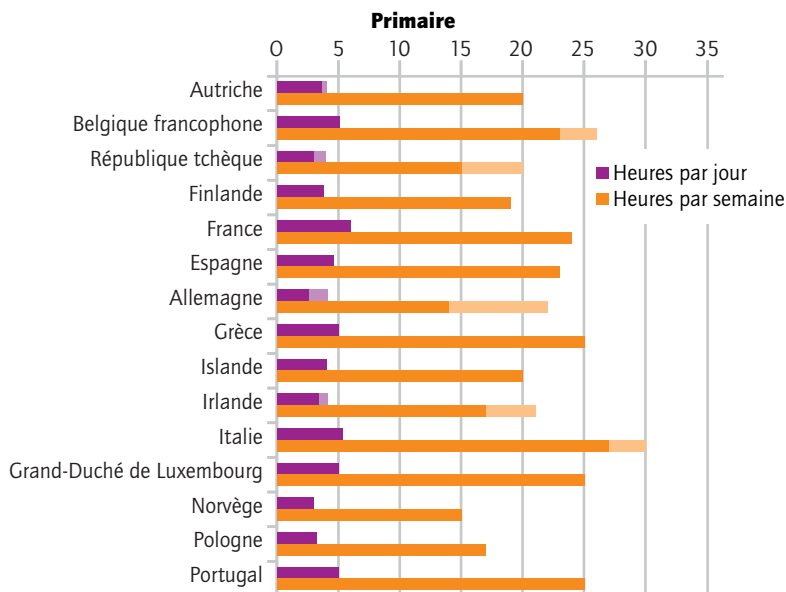
⁽¹⁾ Disponible auprès du Centre technique et pédagogique de la Communauté française (code F140). www.ctpe.be (065 / 66 73 22 ou ctp.frameries@ctpe.be)



Le temps des chiffres

Combien de temps nos élèves passent-ils à l'école ?
Coup d'œil sur les chiffres disponibles à l'échelle européenne.

De moins de trois à plus de cinq heures par jour en primaire



Source : Dossier d'actualité de l'INRP, n°60, février 2011, reprenant des données de l'Europe.

Selon les dernières statistiques ⁽¹⁾ de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), les élèves sont censés suivre en moyenne 6 777 heures de cours entre 7 et 14 ans. Avec quelque 7 700 heures au compteur, les jeunes Belges francophones se situent dans le peloton de tête européen, composé notamment des jeunes Français (7 774) et Italiens (8 336).

Mais comment ce temps scolaire est-il réparti sur l'année, la semaine et la journée ? Les chiffres montrent des situations très variées. Avec 181 jours et 37 semaines annuelles, la Fédération Wallonie-Bruxelles se situe dans la moyenne européenne, dépassée par quelques états dont le Danemark (42 semaines et 200 jours) et l'Allemagne (40 semaines et 193 jours).

Des chiffres à moduler évidemment en tenant compte de l'organisation de la semaine et de la journée. Côté organisation de la semaine, le modèle des cinq jours pleins est le plus répandu, la France jouant cavalier seul dans l'enseignement primaire avec une semaine de quatre jours.

Avec entre 23 et 25 heures de cours par semaine, nos élèves se situent aussi dans la moyenne européenne. Dans le secondaire, les jeunes Finlandais suivent 30 heures de cours par semaine, tandis que les Grecs en ont 35, mais ne fréquentent l'école que durant 32 semaines. Logiquement, c'est aussi dans ces trois derniers pays que la journée d'école est la plus longue : six heures par jour en Finlande, sept en Grèce dans l'enseignement secondaire, six heures en primaire, en France.

Ajoutons que la Belgique est un peu seule à proposer des séquences de cours de 50 minutes. Bon nombre de pays les limitent à 45 minutes (entrecoupées de pauses de quinze minutes en Finlande). L'Italie a opté, elle, pour des leçons de 60 minutes et le Portugal les a portées à 90. Quant à la pause estivale, elle va de six semaines (pour les jeunes Anglais et Grecs) à deux mois et demi (en Finlande et en Espagne). ●

C. M.

EN BELGIQUE FRANCOPHONE, LES ÉLÈVES DE SECONDAIRE ONT ENTRE 3,6 ET 5 HEURES DE COURS PAR JOUR D'ÉCOLE

⁽¹⁾ Parues dans *Regards sur l'éducation 2010. Les indicateurs de l'OCDE*. www.oecd.org/edu/rse2010

Pour remettre les élèves à l'heure

Depuis cette rentrée, une dizaine d'écoles bousculent le temps scolaire. Objectif : accrocher et faire réussir davantage d'élèves.

C'était une mini révolution : le collège Pie X de Châtelineau innovait, à la rentrée 2005, en réduisant la durée des cours à 45 minutes pour consacrer le temps « récupéré » à une après-midi hebdomadaire de remédiation, de tutorat ou d'activités culturelles, sportives, de développement personnel, au bénéfice de ses 540 élèves ⁽¹⁾.

Accompagné par le département Éducation et Technologie des Facultés universitaires de Namur, ce projet des « nouveaux rythmes scolaires » a été élargi progressivement à cinq autres écoles. Sur la base d'objectifs communs (lutter contre l'échec scolaire et favoriser l'accrochage), chacune est entrée dans le projet avec ses réalités de terrain.

Si l'institut technique de la Communauté française, à Morlanwelz, a appliqué la formule de Châtelineau, d'autres (IATA et Félicien Rops, à Namur, institut Saint-Michel, à Neufchâteau) ont limité au premier degré différencié des ateliers visant à valoriser des compétences extrascolaires, à développer le projet personnel du jeune... Côté résultats, l'équipe éducative de Morlanwelz a noté, à côté de périodes de doutes et de découragement liées au changement, divers points positifs : possibilité de proposer des ateliers de remédiation spécifiques et individualisés, diminution des comportements agressifs, valorisation des compétences autres que professionnelles des enseignants lors des ateliers créatifs, nouvelles collaborations entre enseignants de sections et degrés différents,...

En 2011-2012 et 2012-2013, d'autres écoles vont rejoindre ces pionniers. Le

cabinet de la ministre de l'Enseignement obligatoire soutient en effet vingt projets innovants organisant des parcours adaptés différenciés et individualisés pour certains élèves dans le premier degré commun du secondaire.

Plusieurs équipes pédagogiques ont voulu réduire les plages horaires à 45

d'Ixelles, lui, organisera un enseignement de type modulaire (regroupant plusieurs périodes) sur l'ensemble du 1^{er} degré et aménagera les horaires afin de mettre en parallèle les classes « projet » et les autres classes.

Tous ces projets seront accompagnés par deux chercheurs. L'un sera chargé d'aider



DES PROJETS NOVATEURS SONT NÉS DANS LA FOULÉE DE CELUI DU COLLÈGE PIE X, À CHÂTELINEAU.

minutes pour organiser un après-midi consacré à des activités d'accompagnement, de tutorat et de remédiation. Certaines ont choisi d'autres voies. Comme le lycée François de Sales, à Gilly, qui anticipera la session d'examens de juin pour permettre l'organisation d'une deuxième session en juin, et ainsi limiter le redoublement. Entre les deux sessions, les élèves ont durant quatre ou cinq jours un horaire adapté : ceux qui doivent présenter la seconde session reçoivent un horaire de remédiation adapté à leurs besoins et leurs difficultés, les autres participent à des activités sportives, intellectuelles ou culturelles. L'athénée royal

les enseignants à entrer et à progresser dans le projet, de mesurer ses effets sur les élèves. L'autre récoltera et analysera les informations pour identifier les bonnes pratiques pouvant être transférées. Objectif à plus long terme : les diffuser dans le cadre de la formation en cours de carrière et les faciliter en ajustant les décrets. ●

C. M.

⁽¹⁾ Lire « Un autre tempo pour remettre les jeunes à l'heure », dans le numéro 2 de PROF, juin 2009, p. 40-41. www.enseignement.be/prof

Psychologie des apprentissages scolaires

Convaincus que « *l'art d'enseigner nécessite des bases scientifiques solides dont une part relève de la psychologie* », Marcel Crahay et Marion Dutrévis, sous la direction desquels est publié

Psychologie des apprentissages scolaires ⁽¹⁾, ont l'ambition de rendre compte des apports conceptuels et empiriques des courants de recherche actuels.

Les six derniers des onze chapitres du livre sont consacrés

au calcul, aux mathématiques, à la lecture, à la compréhension de texte, à l'orthographe et à la production de textes. Des spécialistes y dressent l'état des lieux

et pointent les champs d'investigation ouverts aux chercheurs.

En ouverture, le 1^{er} chapitre, rédigé par Marcel Crahay, Marion Dutrévis et Géry Marcoux, se présente comme une synthèse de l'ouvrage, pètrie d'un tel bon sens que le lecteur se demande comment on a pu à ce point s'étriper à propos d'enseignement explicite ou implicite, de métacognition ou d'automatisation des procédures, trop vite résumée à un « bête par cœur ».

« *Tous les apprentissages scolaires sont affaires complexes car tous requièrent des montages cognitifs complexes, articulant des sous-compétences d'ordre différent et impliquant des modalités d'apprentissage divers* », concluent les auteurs. Et, partant, il n'existe pas UN modèle à appliquer à tous les élèves... Ni à tous les apprentissages d'ailleurs : plus ces derniers sont sophistiqués, « *plus le guidage de l'enseignant est indispensable* ».

On lira aussi avec intérêt le chapitre sur la motivation à apprendre, où Thérèse Bouffard et Carole Vezeau montrent qu'il est possible d'agir sur la perception que les élèves se font de leur propre compétence. Marion Dutrévis, Marie-Thérèse Toczek et Céline Buchs explorent comment la performance des élèves peut varier en fonction de ses contextes, et identifient quelques situations plus équitables. Enfin, Claire Pelgrims et Sylvie Cèbe partent de l'identification des difficultés des élèves pour interroger les pratiques enseignantes qui impactent en particulier la motivation à apprendre. Un ouvrage pointu, sans être jargonnant. ●

D. C.

⁽¹⁾ Marcel Crahay et Marion Dutrévis (sous la direction de), *Psychologie des apprentissages scolaires*, éd. De Boeck (coll. Ouvertures Psychologiques), Bruxelles, 2010.



Vingt ans d'aide à la réussite

Une fatalité, les 60% d'échecs des étudiants de première génération en 1^{er} bac à l'université ? Certainement pas, diront la quinzaine d'auteurs d'un bouquin ⁽¹⁾ édité par le Conseil interuniversitaire de la Communauté française (CIUF), tous impliqués dans la recherche et les actions en faveur de la réussite de ces étudiants.

Treize courtes contributions y font le point sur vingt ans de collaboration au sein de

la commission « réussite » du CIUF. Certaines reviennent sur le constat, sur la manière de définir et de quantifier l'échec ou la réussite, et sur les évolutions. D'autres se penchent sur l'orientation, capitale lorsqu'on apprend d'une enquête effectuée en 2001 dans une

université sur les étudiants ayant échoué en 1^{re} année qu'un quart d'entre eux ne savaient pas encore quelles études entamer une semaine avant la rentrée !

Il est question, aussi, du hiatus entre les attentes (espoirs ?) des enseignants en matière de prérequis par rapport aux capacités réelles des étudiants, qui la plupart du temps surestiment leurs connaissances.

Plusieurs chapitres détaillent des dispositifs dont on mesure mieux le nombre, la diversité, la richesse et la constante évolution grâce à ce panorama interuniversitaire. Les bibliographies de chaque chapitre permettent d'approfondir la lecture. ●

D. C.

⁽¹⁾ Parmentier Philippe (sous la direction de), *Recherches et actions en faveur de la réussite en première année universitaire*, éd. CIUF. Téléchargeable sur www.ciuf.be/cms/publication2011-3.html

En bref

Sciences et croyances. Le Centre d'action laïque a publié les actes de son colloque de novembre 2010 sur le thème « Sciences et croyances : la place de la démarche scientifique en Europe », dont le point de départ était le constat d'une pression anti-évolutionniste croissante sur les systèmes éducatifs. On y trouve plusieurs interventions éclairant singulièrement le débat. Infos : cal@ulb.ac.be

Lepetitlitteraire.fr propose en téléchargement payant des documents synthétiques (5 à 10 pages) sur des livres étudiés en classe. Cette première collection de Primento Éditions (www.lepetitlitteraire.fr) comprend 450 œuvres. La société a remporté le prix de l'innovation Creative Wallonie Boost-up (50 000 €) de la Région wallonne. Elle envisage de se lancer aussi dans les maths, les sciences et la philosophie. Pour lancer son initiative, Primento publie en version imprimée 10 œuvres-clés de la littérature belge (diffusé par les Presses universitaires de Namur, www.pun.be), qui comprend dix dossiers analogues à l'offre en ligne.

Séparer pour réussir ?

Comment regrouper les élèves ? Sur quels critères se fonder pour les répartir entre les écoles ? Quand différencier les parcours ? Vincent Dupriez propose une synthèse des recherches à ce propos ⁽¹⁾.

Première question : classe homogène ou hétérogène ? Si les classes de niveau peuvent apparaître* comme « un choix fondé sur une relative rationalité organisationnelle », elles présentent plusieurs effets pervers dont le plus important est « une véritable dérive du curriculum ». En clair, ce ne sont pas les stratégies permettant d'atteindre les objectifs qui varient, mais les objectifs qui sont revus à la baisse !

Faisant état de recherches menées par Slavin et synthétisées en français par Marcel Crahay, l'auteur précise que ces derniers préconisent des classes hétérogènes, « puisque la recherche a montré qu'on n'a rien à gagner des classes homogènes ». Les études « en milieu naturel » indiquent que l'effet global d'une organisation en classe de niveau sur la moyenne des scores est proche de zéro et que tout élève, fort ou faible, gagne à faire partie d'une classe de niveau élevé.

Par ailleurs, l'observation des pratiques de classe indique que « les effets des groupes de niveau sur l'apprentissage semblent s'expliquer par le fait qu'ils amènent les enseignants à moduler la quantité, le rythme ou encore la qualité des activités d'instruction ». Ceci étant, « l'organisation flexible de groupes homogènes en fonction du niveau de maîtrise* d'une compétence spécifique a des effets positifs indéniables, particulièrement sur les élèves faibles ». Mais ce type de regroupement s'écarte de la classe de niveau.

Quel effet « école » ?

Après un bref écho sur les classes verticales (qui supposent une bonne formation spécifique des enseignants), Vincent Dupriez conclut sur la nécessité d'accompagner le changement vers des classes hétérogènes, « si l'on souhaite transformer réellement les pratiques éducatives ».

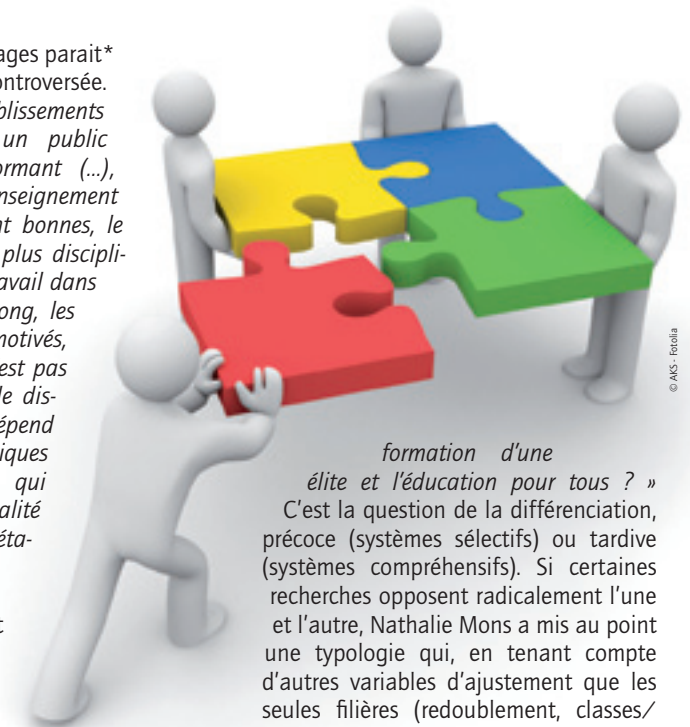
À lire le chapitre consacré à la ségrégation entre écoles, la question de ses effets

sur les apprentissages paraît* davantage controversée. « Dans les établissements qui accueillent un public favorisé et performant (...), les conditions d'enseignement sont généralement bonnes, le climat de travail plus discipliné, le temps de travail dans les classes plus long, les professeurs plus motivés, etc. Dès lors, il n'est pas toujours simple de discerner ce qui dépend des caractéristiques du public et ce qui dépend de la qualité du travail dans l'établissement ».

Si un effet « école » existe, il convient de s'interroger sur les politiques qui le renforcent ou l'amoindrissent. Vincent Dupriez évoque ici la typologie des modes d'affectation des élèves aux écoles, élaborée par Nathalie Mons : l'absence de choix (Corée, Japon, Grèce,...), la « carte scolaire avec possibilité de dérogation » (France, Portugal, Allemagne,...), le libre choix régulé (Espagne, Suède, Danemark) et le libre choix total (Hongrie, Nouvelle-Zélande).

Reliant les scores des élèves à ces modes d'affectation, « Mons fait apparaître* qu'en termes d'équité, deux modèles (...) sont associés à un écart de scores plus réduit : la carte scolaire sans dérogation et le libre choix régulé ». Or, la première hypothèse semble peu imaginable dans la plupart des pays occidentaux... Et de conclure que « le libre choix des familles, non régulé par les autorités publiques, s'accompagne d'un taux extrêmement élevé de ségrégation sociale entre établissements ».

Troisième question, vieille comme l'école : « comment faire cohabiter (...) la



formation d'une élite et l'éducation pour tous ? » C'est la question de la différenciation, précoce (systèmes sélectifs) ou tardive (systèmes compréhensifs). Si certaines recherches opposent radicalement l'une et l'autre, Nathalie Mons a mis au point une typologie qui, en tenant compte d'autres variables d'ajustement que les seules filières (redoublement, classes/groupe de niveau, accompagnement individualisé), reflète mieux les dynamiques en jeu.

Bien sûr, « il serait naïf de croire que les différents modèles de systèmes éducatifs sont importables d'un pays à l'autre et aisément interchangeables »... Mais « l'éducation comparée peut être une source d'apprentissage et de changement, à condition de tenir compte de la complexité des pratiques et des systèmes éducatifs et d'accepter d'aller bien au-delà d'un emprunt formel d'un dispositif venu d'ailleurs... » ●

D. C.

⁽¹⁾ DUPRIEZ V., *Séparer pour réussir. Les modalités de regroupement des élèves*, UNESCO : Institut international de planification de l'éducation, 2010, coll. Principes de la planification de l'éducation, 102 p. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001876/187616f.pdf>



* Apparaître, maîtrise, paraît

Cultiver l'estime de soi à l'école



© Jack Chabrowski - Fotolia

Quel rôle joue une bonne estime de soi
sur les apprentissages scolaires ?
Et comment la favoriser ?

Psychiatre et psychothérapeute, Christophe André définit l'estime de soi comme « *un mélange des regards et des jugements que je porte sur moi. Et un mélange du jugement à propos de moi et du jugement de moi sous le regard des autres* »⁽¹⁾. Il ajoute que nous percevons, ou non, l'existence et la présence de cette estime de soi au travers de nos émotions, de nos comportements et de nos pensées.

La réussite ou les échecs scolaires impliquent-ils une forte ou au contraire une faible estime de soi ? Pas si simple. La plupart des élèves, même en difficultés d'apprentissage, ont une estime d'eux-mêmes relativement positive. Benoît Galand, chercheur à l'UCL, voit plutôt dans les résultats scolaires des élèves l'influence de la confiance en leurs capacités d'apprentissage⁽²⁾.

Cette confiance évolue et peut varier d'une matière scolaire à une autre. Des élèves confiants dans leurs capacités dans une matière cherchent davantage à comprendre en profondeur, et obtiennent souvent de bons résultats. « *À condition, précise Benoît Galand, que le résultat à atteindre dépende, au moins en partie, de l'action de l'élève* ». Par contre, un élève qui se sent peu efficace ou qui échoue dans une branche s'investira moins.

Un test imaginé par les chercheurs Pascal Huguet et Isabelle Régner est souvent évoqué : des élèves se jugeant mauvais en mathématiques sont invités à mémoriser une forme géométrique complexe. Si on leur précise qu'il s'agit d'un test de géométrie, leurs performances sont peu élevées. Par contre, si on leur explique qu'il s'agit de dessin, ils atteindront des performances aussi élevées que des élèves qui se disent bons en math !

La psychologue Delphine Martinot a montré que, pour préserver son estime de soi, un élève en difficulté aura tendance à adopter des comportements de défense : désintérêt, moindre motivation, rejet de la responsabilité des mauvais résultats (« *on n'a pas eu assez de temps* », « *les questions n'étaient pas claires* »...). Cela peut aller jusqu'à une franche opposition aux normes scolaires pour regagner du prestige auprès de ses pairs⁽³⁾.

Quatre sources d'information

Mais qu'est-ce qui forge cette confiance en ses capacités d'apprentissage ? Le psychologue Albert Bandura a repéré quatre sources d'information : les performances passées, l'observation de celles d'au-

trui, les messages de l'entourage et les états physiologiques et émotionnels⁽⁴⁾.

À noter d'abord que si les réussites ou échecs passés jouent un rôle évident, c'est l'interprétation que l'élève en tire qui est particulièrement importante. Si un élève estime qu'un échec est dû à une mauvaise stratégie (un manque de travail, une mauvaise organisation du temps,...), sa confiance en ses capacités d'apprentissage ne sera pas ébranlée.

Quelles pistes pour construire ou reconstruire cette confiance ? Selon Monique Boekaerts, professeur à la KUL, qui fait la synthèse des connaissances sur le rôle des émotions et de la motivation dans les apprentissages, les élèves doivent se sentir capables de faire ce que l'on attend d'eux et de bien percevoir le lien entre leur action et le résultat⁽⁵⁾. D'où l'intérêt de

L'estime de soi chez l'enfant et chez l'adulte sera l'un des thèmes du Salon Éducation 2011, du 19 au 23 octobre, à Namur, où plusieurs conférences y seront consacrées :

- « Enfants dysgraphiques : quelle image de soi ? », par Dominique Louveaux, membre du Groupement belge des graphothérapeutes ;
- « L'estime de soi, facteur de réussite », par Nathalie Scohier, formatrice pour l'ASBL Clés pour la jeunesse, qui mettra l'accent sur des animations spécifiques pouvant permettre aux enfants de construire l'estime et la confiance en eux en classe ;
- « Expressivité, créativité, relaxation et estime de soi », par Gilles Diedrichs, musicothérapeute et spécialisé en techniques de relaxation ;
- « Sanctions et punition réparatrice comme outil de construction de l'estime de soi », par Benoît Galand, professeur et chercheur à l'UCL, sur l'importance des renforcements positifs ;
- « La méthode Félicitée - Mieux dans son corps, mieux à l'école », par la kinésiologue Catherine Delhaise ;
- « Favoriser le développement de l'estime de soi chez l'enfant », par Frédéric Billiard, de l'Université de Paix ;
- Et d'autres conférences sur le même thème par l'Association Française Dolto...

leur proposer des objectifs bien ciblés, accessibles et à brève échéance, ce qui suppose des évaluations ou des autoévaluations régulières. Et de donner un sens positif à l'erreur vue comme une source d'apprentissage.

Faut-il bannir à tout prix toute comparaison avec autrui ? Pas nécessairement, estiment bon nombre de chercheurs, car l'émulation peut être un moteur. Mais rendre cette comparaison moins visible permet d'en éviter les effets négatifs. On peut, par exemple, diversifier les types d'activités qui donnent lieu à des évaluations, varier les objectifs à atteindre et les tâches à réaliser en ne regroupant pas toujours les élèves de la même façon. On peut aussi présenter une activité comme une occasion de développer ses compétences et de s'améliorer plutôt que comme un test ou une compétition.

Contre les émotions négatives

Restent évidemment les messages verbaux. Qui a oublié une parole qui lui a donné des ailes ? Et les messages non verbaux : l'attention portée à certains, la façon de les regrouper, la difficulté des tâches et le degré d'autonomie accordés,.... Comment contre les élèves ces « émotions négatives » qui menacent l'estime de soi ? Monique Boekaerts conseille de proposer des tâches d'apprentissage légèrement supérieures au niveau de compétence des élèves, car être exigeant sur la qualité de leur travail, c'est une manière de leur dire qu'on fait confiance à leurs qualités et capacités.

Elle conseille également de donner aux élèves un feedback qui n'a pas valeur de

m e - nance. Concrètement, cela signifie complimenter sur le processus ayant conduit à la performance (les efforts, le choix de la stratégie), et pas sur l'intelligence ou les traits de personnalité de l'élève. Plus qu'un feedback sous forme de notes ou d'appréciation générale, un ensemble de commentaires sur les points forts et faibles, et sur les améliorations possibles, peuvent amener un intérêt et des performances ultérieures plus élevés. « *En cas d'échec, explique-t-elle, l'enseignant peut réagir avec des phrases du type 'Tu as essayé mais cela n'a pas marché. À ton avis, pourquoi ? Pourrais-tu appliquer une autre méthode pour la prochaine fois.' Et une évaluation qui situe les progrès de l'élève par rapport à ses performances antérieures, suscite davantage de confiance pour les apprentissages futurs...* » ●

Catherine MOREAU

(1) ANDRÉ C., *Imparfais, libres et heureux. Pratiques de l'estime de soi*, Odile Jacob, 2006.

(2) GALAND B., « Réussite scolaire et estime de soi », dans *Sciences humaines*, 2006, téléchargeable sur <http://bit.ly/iyx6as>

(3) MARTINOT D., « Connaissance et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire » dans la *Revue des Sciences de l'éducation*, volume 27, n°3, 2001, p. 483-502. <http://bit.ly/mWjqpg>

(4) BANDURA A., *Autoefficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*, De Boeck, 2002.

(5) BOEKAERTS TH., « Motivation et émotion : deux piliers de l'apprentissage en classe » dans *Comment apprend-on ? La recherche au service de la pratique*, OCDE, 2010, p. 97-119.

Pour en savoir plus

ANDRÉ C. ET LELORD F., *L'estime de soi - S'aimer mieux pour vivre avec les autres*, Paris, Odile Jacob, 2002.

GALAND B., GRÉGOIRE J., « L'impact des pratiques scolaires d'évaluation sur les motivations et le concept de soi des élèves », dans *L'orientation scolaire et professionnelle*, 2000, n°3, p. 431-452.

MERAM D., FONTAINE D., EYRAUD G., OELSNER A., *Favoriser l'estime de soi à l'école*, Lyon, Chronique sociale, 2006.

TOCZEK M.-C., et MARTINOT D., *Le défi éducatif. Des situations pour réussir*, Paris, Armand Colin, 2004.

« La confiance en soi, clé de réussite », dossier spécial du *Monde de l'éducation*, septembre 2006, n°350.

Éducation, recherche et formation mobilisent près de 7 milliards d'euros

Un peu moins de 75% des dépenses inscrites au budget 2011 de la Fédération Wallonie-Bruxelles vont au secteur de l'éducation-recherche-formation. Soit 6,8 milliards d'euros, dont 6,2 dédiés à l'enseignement.

Depuis 1989, le secteur Éducation-recherche-formation mobilise entre 70% (en 2003) et 79% (1990 à 1993) des dépenses inscrites aux budgets de l'actuelle Fédération Wallonie-Bruxelles. L'ajustement budgétaire arrêté cet été a porté ce montant à 6,860 milliards d'euros, soit quelque 74% des dépenses fixées à 9,222 milliards.

Comme on a pu le lire dans une précédente édition ⁽¹⁾, cette somme ne constitue pas la totalité des dépenses que les pouvoirs publics consacrent à l'enseignement. Il s'agit ici uniquement des dépenses à charge du budget de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Dans cette enveloppe « Éducation-recherche-formation », l'enseignement « stricto sensu » représente 93% du total, soit 6,276 milliards d'euros au budget initial 2011. L'enseignement fondamental y compte pour un peu moins de 30% (20,55% en primaire et 8,76% en maternel). On notera que depuis 1989, la part du fondamental n'a cessé de croître, passant d'un peu moins de 25% à 29,31% en 2011. À l'inverse, les sommes dédic-

cées au secondaire représentaient 47,12% du budget « enseignement » en 1989, et 40% aujourd'hui. Bien entendu, en valeurs absolues, à l'exception des années '96 à '99, ces montants ont augmenté.

L'enseignement spécialisé représente aujourd'hui 7,32% des dépenses d'enseignement, le supérieur non universitaire 6,87%, l'universitaire 10,56%, l'enseignement de promotion sociale 3,34%, l'artistique 2,57%, et l'enseignement à distance 0,05%.

Les sept autres pourcents de dépenses affectées à l'enveloppe « Éducation-recherche-formation », soit quelque 600 millions d'euros, se répartissent notamment entre centres PMS, bâtiments scolaires, recherche scientifique, allocations et prêts d'études.

Près de 85% de l'ensemble des dépenses d'enseignement à charge de la Fédération Wallonie-Bruxelles sont affectées aux traitements des personnels ⁽²⁾. Ainsi, sur les quelque 5,3 milliards d'euros inscrits au budget initial 2011 pour l'enseignement obligatoire, 4,556 milliards sont

destinés aux rémunérations, soit 86%. Un montant en augmentation de 2,75% par rapport au budget initial 2010, apprend-on de l'exposé général du budget ⁽³⁾, qui présente également l'évolution de ces montants depuis plus de vingt ans... ●

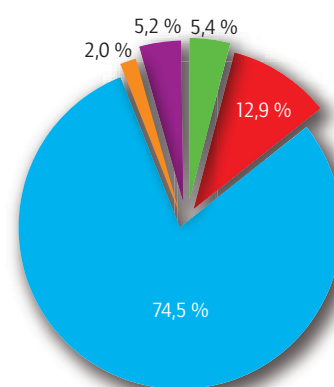
D. C.

⁽¹⁾ Numéro 8, décembre 2010, en page 39.

⁽²⁾ *Les Indicateurs de l'enseignement*, éd. 2010, pp. 14 et 15. www.enseignement.be/indicateur-senseignement

⁽³⁾ Disponible sur www.budget-finances.cfwb.be/index.php?id=5960

Budget 2011 de la Fédération Wallonie-Bruxelles : répartition des dépenses



- Services généraux
- Santé, affaires sociales, culture, audiovisuel, sport
- Éducation, recherche, formation
- Dette
- Dotations ⁽¹⁾

⁽¹⁾ À la Région wallonne et à la Commission communautaire francophone

Quatre magazines pour moins de 4 € par an

Que représente PROF dans ces dépenses consacrées à l'enseignement ? Question légitime, que nos lecteurs ont parfois directement posée à la rédaction.

En 2011, les quatre numéros du magazine auront nécessité environ 405 000 €, en ce compris les traitements bruts (et avec les cotisations patronales) des trois journalistes de la rédaction. Soit un coût de 0,85 € pour chacun des quelque 120 000 exemplaires qui auront été imprimés et distribués auprès des professionnels de l'enseignement. Hors traitements, les frais liés à l'impression, à l'achat de photos

et illustrations, et à la distribution par la Poste s'élèvent à 185 000 €, soit à 38 cents pour l'exemplaire que vous lisez.

Lors de sa création, en 2009, le magazine, qui disposait de moyens humains et budgétaires plus larges, avait engendré une dépense de quelque 640 000 €, soit 5,3 € pour quatre numéros. En deux ans, les montants nécessaires à la rédaction, à l'impression et à la diffusion de PROF ont donc été réduits de quelque 35%. ●

D. C.

Règlements de travail dans l'officiel subventionné

L'adoption d'un règlement de travail est depuis longtemps une obligation légale pour le réseau libre⁽¹⁾. Le législateur l'a étendue en 2003 aux employeurs du secteur public. Le réseau d'enseignement organisé par la Communauté française a adopté un modèle de règlement en 2009. Les différents pouvoirs organisateurs (PO) du réseau officiel subventionné (Communes et Provinces) ont également petit à petit transposé cette nouvelle règle.

Pour leur faciliter la tâche, en application de l'accord sectoriel 2009-2010, la Commission paritaire centrale de l'enseignement officiel subventionné a établi un modèle. Les commissions paritaires compétentes pour chaque niveau et type d'enseignement⁽²⁾ l'ont adapté en fonction de leurs spécificités.

Aujourd'hui, ces quatre commissions paritaires communautaires invitent les commissions paritaires locales (Copaloc) « à entériner et compléter, le cas échéant »

ces modèles de règlement de travail établis pour l'enseignement fondamental, le secondaire, le spécialisé, l'artistique à horaire réduit et la promotion sociale. Cinq circulaires⁽³⁾ ont été communiquées, notamment aux PO et aux directions des établissements, assorties de balises à suivre lors de ce processus de négociation locale.

Si chaque Copaloc reste souveraine en la matière, la volonté des partenaires sociaux (organisations syndicales et fédération de PO) est de fixer un cadre minimal uniforme commun à l'ensemble du secteur. Les PO qui se sont déjà dotés d'un règlement sont donc invités à le revisiter, afin d'examiner s'il ne convient pas de l'adapter aux modèles à présent adoptés au niveau communautaire.

Première étape : afficher le projet de règlement dans les locaux de chaque établissement scolaire, dans un endroit apparent et accessible, afin qu'il soit consultable

par l'ensemble des membres du personnel concernés. Deuxième étape : mettre la question à l'ordre du jour d'une réunion de la Copaloc. Troisième étape : *in fine*, après négociation en Copaloc, un exemplaire du nouveau règlement de travail adopté est remis à chaque membre du personnel.

Le règlement contient un rappel des règles légales et réglementaires applicables à l'organisation d'un établissement, aux droits, devoirs et obligations des membres du personnel. C'est donc un document qui a vocation à les suivre pendant toute leur carrière. ●

(1) Lois du 8 avril 1965 instituant le règlement de travail.

(2) Compétentes pour les membres du personnel subsidié de l'officiel subventionné soumis au décret statutaire du 6 juin 1994.

(3) Les projets de modèles figurent en annexe des circulaires 3640, 41, 43, 44 et 45 du 29 juin. www.adm.cfwb.be.

À prendre ou à laisser

➔ Le Musée royal d'Afrique centrale permet à dix classes de 5^e et de 6^e primaire (tirées au sort parmi les candidates) de passer **une nuit au musée** (entre novembre et avril). Les élèves pourront déambuler dans les salles et les caves lampe de poche braquée sur les animaux, masques et statues, déguster un repas préparé par une maman congolaise, avant de passer la nuit dans le village de Nianga ! Inscriptions jusqu'au 13 octobre, via <http://bit.ly/rpuaEO> (02 / 769 52 00). Toute l'offre pédagogique du musée sur www.africamuseum.be/education

➔ Le tournoi de théâtre **Sur les Planches** est destiné aux élèves de 4^e, 5^e et 6^e secondaires. Organisé par la Cellule Culture-Enseignement, il propose de faire monter les élèves sur scène, devant un public, pour vivre l'expérience des coulisses et travailler avec des professionnels du monde théâtral, au travers d'épreuves de qualification en province et à Bruxelles. Les classes qualifiées lors des épreuves provinciales se produiront en avril ou en mai sur les planches d'un théâtre bruxellois. Inscriptions avant le 10 octobre. Infos : www.culture-enseignement.cfwb.be (onglet « Sur les Planches »), 02 / 413 28 82 ou via surlesplanches@cfwb.be

➔ L'Europe Direct Province de Liège, AEF-Europe, eTwinning et le Parlement européen en Belgique organisent ensemble une formation destinée aux enseignants, le jeudi 15 septembre, au Palais provincial de Liège. Au programme : session d'information sur les programmes européens **Comenius** et sur l'**eTwinning**, explications sur le fonctionnement des institutions européennes, et en particulier du Parlement. <http://bit.ly/kLzmAD>

➔ Pour la quatrième année consécutive, la Fédération Wallonie-Bruxelles lance un appel à projets dans le domaine de l'**éducation interculturelle**. Objectifs : impliquer les élèves dans des actions d'éducation à la diversité culturelle, lutter contre le racisme et la xénophobie, éduquer à la citoyenneté, développer le « mieux vivre ensemble ». Des exemples d'activités répondant aux attentes de cet appel à projets peuvent être consultés sur www.enseignement.be/lco (onglet « Bonnes pratiques »). L'appel à projets est ouvert aux établissements scolaires, tous niveaux et réseaux confondus. www.adm.cfwb.be/upload/docs/3834_20110620162706.pdf

➔ Depuis la nuit des temps, les hommes portent, transportent, déplacent des objets de toutes natures et de toutes grandeurs. Sur ce thème, des enseignants du fondamental ont travaillé un an sur des activités d'éveil scien-

tifique avec l'asbl Hypothèses. Le fruit de ce travail, **Faut pas pousser, ça roule tout seul**, sera présenté le mardi 4 octobre à 19h15, à Liège. Le groupe travaillera cette année sur les **mélanges** et plus particulièrement du lait et de ses dérivés. Inscription : m.mosbeux@hypotheses.be (04 / 250 95 89).

➔ Les ONG Iles de Paix et Protos proposent « **Nous, on se mouille** », coffret pédagogique sur le thème de l'eau comme facteur de développement humain, destiné aux élèves du 3^e degré du secondaire technique et professionnel. L'outil comprend 37 fiches pédagogiques, 18 reportages audiovisuels, un reportage audio, trois animations et un manuel pour l'enseignant. www.nousonsemouille.be Gratuit (frais d'envoi non inclus). Contact : info@nousonsemouille.be ou info@protosh2o.org

➔ L'Institut belge pour la sécurité routière publie le DVD **Passeport vélo. Avec Shaky et Hugo**, outil pédagogique destiné aux enseignants et aux animateurs qui donnent des cours d'éducation vélo aux enfants de 10 ans et plus. Le film constitue le complément théorique nécessaire à l'apprentissage de la conduite à vélo en rue. Il est en vente au prix de 15 €. www.ibsr.be. Le catalogue 2011-2012 pour le maternel et le primaire est téléchargeable sur <http://bit.ly/mSoHOX>

Journée des enseignants à l'Archéosite

L'Archéosite d'Aubechies organise une journée portes ouvertes pour les enseignants francophones et leurs familles. Sur présentation de la carte d'enseignant délivrée par l'établissement scolaire, l'enseignant ainsi que maximum trois enfants entre 4 et 12 ans reçoivent l'entrée gratuite. Un guide accueillera les professeurs et leurs familles à chacune des grandes étapes de l'Histoire illustrées sur le site : néolithique, âge du bronze et premier âge du fer, second âge du fer... Une façon active de découvrir l'offre pédagogique du site. Inscriptions par courriel (contacts@archeosite.be) en indiquant « Journée Portes Ouvertes du 25/09/2011 » en objet et en communiquant le nombre de personnes. Il y a de la place pour 400 personnes. www.archeosite.be. ●



LE 25 SEPTEMBRE, L'ARCHÉOSITE D'AUBECHIES VOUS INVITE.



À prendre ou à laisser

➔ Le film **Témoignages** de Christian Van Cutsem donne la parole à des jeunes. Ils évoquent leurs parcours de vie, leurs interrogations, leurs attentes et livrent leur regard sur leurs difficultés, leurs réussites, leur avenir. Soutenu par le ministre de la Formation professionnelle et de la Culture de la Commission communautaire française, ce documentaire est disponible gratuitement sous la forme d'un DVD. Commandes : philippe.cotte@cwb-viddep.be ou 02 / 221 10 67.

➔ L'ASBL GREEN relance la campagne **Effet de jeunes contre effet de serre** afin de mobiliser les écoles primaires et secondaires sur le thème des changements climatiques. La campagne est composée de cinq dates où tous les participants réalisent le même geste ayant un impact sur les émissions de CO₂. www.effetdejeunes.be

➔ Le **Prix Zénobe 2011**, destiné à stimuler la créativité, l'esprit d'entreprendre et l'innovation, s'adresse notamment aux unités de recherche des universités et hautes écoles. Il s'agit de mettre en exergue des recherches ayant abouti à des résultats valorisables sur le plan industriel et commercial en Wallonie. Dépôt des candidatures au plus tard le 30 septembre. www.prixzenobe.be

➔ La Région de Bruxelles-Capitale organise le **Lundi du Patrimoine**, qui aura lieu le 19 septembre, et est réservé aux écoles bruxelloises. Programme et inscription (gratuite mais obligatoire et urgente) : www.lundidupatrimoine.irisnet.be

➔ Le cercle Éducation de l'ASBL Association de communication non violente de Belgique

francophone organise une journée d'échange « **communication non violente et éducation** », le samedi 8 octobre, à Bruxelles. Au programme : conférence interactive en matinée, ateliers et stands après-midi. Inscriptions avant le 20 septembre, via info@cnavbelgique.be (0473 / 48 19 97). www.cnavbelgique.be (onglet « le réseau CNV »).

➔ Du 29 septembre au 28 octobre, l'ASBL Science et Culture organise une double exposition, **La Terre et son atmosphère dans tous leurs états et Un diner chimique presque parfait !** Elle reprendra une trentaine d'expériences de physique et de chimie, pour le 3^e degré du secondaire, sur le site du Sart Tilman, à Liège. www.sci-cult.ulg.ac.be

➔ La soirée des enseignants du service éducatif du **Palais des Beaux-Arts** de Bruxelles aura lieu le vendredi 7 octobre, dès 18 h. Au programme : présentation des activités pédagogiques, drink et concert. Inscriptions (5 €) : 02 / 507 82 88, studios@bozar.be ou www.bozar.be/enseignement

➔ La Maison de la laïcité de La Louvière reconduit son **concours de projets scientifiques**, ouverts aux classes du secondaire. L'exposition des projets aura lieu du 11 au 13 mars 2012. www.laicite-lalouviere.be

➔ Les cinq thèmes traités par la rédaction de **Philéas et Autobule**, revue de philosophie destinée aux 6-12 ans, seront la vitesse et la lenteur (septembre), le jeu (novembre), la folie (janvier), l'expression orale (mars) et « C'est ma place ! » (mai). www.phileasetautobule.be

➔ Les enseignants trouveront de premières informations leur permettant d'exploiter **Europalia Brasil** dans le dossier de presse téléchargeable sur <http://bit.ly/oBhTgd> (chapitre « Jeunes »). D'autres informations seront disponibles sur www.europalia.eu

➔ Le CNCD-11.11.11 propose depuis janvier aux enseignants du fondamental **Le monde en classe**, outil de sensibilisation aux relations Nord-Sud et à la solidarité internationale sous forme de dossier pédagogique mensuel. Chaque mois, une nouvelle thématique explore les réalités d'un pays du Sud au travers d'activités pédagogiques adaptées aux trois cycles du primaire. www.cncd.be/Le-monde-en-classe

➔ Le Youth Board de Plan Belgique réunit 20 jeunes de 14 à 18 ans dont la mission est de sensibiliser leurs pairs aux droits de l'enfant dans les pays en développement. Il lance en septembre **Objectifs Plan**, jeu en ligne sur les Objectifs du Millénaire pour le développement. Il s'agit de se mettre dans la peau d'un chef de village béninois et de définir les meilleures stratégies de développement du village. En janvier, ce jeu sera proposé sous forme d'outil pédagogique destiné aux 2^e et 3^e degrés du secondaire. www.planbelgique.be/jeunes

➔ La programmation des **Jeunesses musicales** pour 2011-2012 est accessible sur le site www.jeunessesmusicales.be (ou directement sur <http://bit.ly/nLx5J5>).

➔ Le 5 octobre, à l'occasion de la Journée internationale des enseignants, Unicef Belgique lancera une campagne éducative sur l'importance de l'accès à l'éducation dans les situations d'urgence, afin d'inclure ces enfants dans la promesse d'un des Objectifs du Millénaire pour le Développement : l'éducation de base pour tous en 2015. On peut commander le matériel pédagogique gratuit via www.unicef.be/écoles. Par ailleurs, les classes seront invitées à organiser une **Journée du changement** (www.unicef.be/kids) et, de la 3^e à la 6^e primaire, peuvent devenir Classes du monde. Contact : Pascale Recht (02 / 233 37 88 ou precht@unicef.be).



Emmener ses élèves au FIFF

Avec quelque 7700 jeunes spectateurs lors de sa dernière édition, le FIFF Campus se donne pour mission d'éduquer les jeunes à l'image et par l'image. De la maternelle à l'université, chacun trouvera des séances adaptées. Et grâce à divers ateliers sur les techniques du cinéma, les élèves apprennent à interpréter les rouages de l'image. Le FIFF Campus, en collaboration avec de nombreuses associations, propose également au public scolaire des animations citoyennes sur base de projections abordant des thématiques liées aux droits de l'Homme.

avec le RITS et l'IAD (4 octobre), la reconstruction d'un plateau de tournage en collaboration avec l'IAD (5 octobre), un salon des opérateurs cinéma en collaboration avec le Conseil supérieur de l'éducation aux médias (CSEM) destiné aux enseignants (le 5), des formations cinéma destinées aux enseignants (les 3 et 5), un concours baptisé « Retroussons-nous les manches », invitant les jeunes à illustrer leur vision de l'engagement par la customisation de T-Shirts, et des projections grand public le week-end et le mercredi après-midi. ●

Du 30 septembre au 7 octobre aura lieu à Namur la 26^e édition du Festival international du film francophone.

FIFF Campus proposera notamment une conférence sur le bruitage en partenariat

Infos : sophie.verhoest@fiff.be ou 081 / 23 40 97. www.fiff.be.

À prendre ou à laisser

➔ **Yapaka**, programme de prévention de la maltraitance, à l'initiative de la Fédération Wallonie-Bruxelles, poursuit ses formations au jeu des trois figures en classes maternelles. Les prochaines sessions sont programmées à Bruxelles, les mardis 13 septembre, 25 octobre et 13 décembre (yapaka@yapaka.be). Deux sessions en promotion sociale auront lieu à Neufchâteau (jeudis 24 novembre, 16 février et 19 avril 2012, inscriptions focef.lux@sedessnalux.be) et à Bruxelles (mardis 17 janvier, 20 mars et 22 mai, inscriptions focef.bxlbra@cgec.be). Conditions d'inscriptions : www.yapaka.be

➔ Pour entretenir le **souvenir** des crimes de génocide, contre l'humanité, de guerre, des faits de résistance ou des mouvements contre les régimes qui ont suscité ces crimes, la Fédération Wallonie-Bruxelles relance trois appels à projets du 1^{er} septembre au 15 octobre. Le premier vise à recueillir, valoriser, exploiter ou préserver des témoignages ; le second, à organiser des visites de lieux de mémoire et des séminaires à destination des enseignants ; le troisième concerne des projets de formes diverses. www.enseignement.be/dob

➔ L'ASBL InterTEAM organise le 26 novembre à Ciney **Dayclit numérique** : une journée de rencontre des enseignants souhaitant intégrer l'ordinateur dans leurs apprentissages. <http://inter-team.be/dayclit.php>

➔ Média-Animation organise la 7^e édition du concours de **créativité contre le racisme**, ouvert à tous. Il s'agit de réaliser des courts (6 minutes maximum) ou très

courts métrages (1 minute) à l'aide d'une caméra, d'un GSM, d'un appareil numérique,... Inscriptions jusqu'au 16 janvier. www.afilmsouverts.be/Le-Concours-2012

➔ En 2050 notre planète comptera 9 milliards de bouches à nourrir. Quels sont les enjeux, comment fonctionne le système, comment doit-il changer pour répondre à cette demande en maintenant ou rétablissant une équitable distribution ? L'exposition **À table** ouvrira ses portes en novembre sur le site de Tours & Taxis pour tenter de répondre, avec une muséographie multimodale, relevée par des activités évènementielles. <http://expo-atable.be>

➔ Dans le cadre de sa prochaine campagne de lutte contre la lèpre et la tuberculose, **Action Damien** propose une animation gratuite autour de la projection du film *Opération Congo* et de l'engagement solidaire, entre le 9 janvier et le 17 février. Inscription sur www.actiondamien.be.

➔ Le Fonds Princesse Mathilde lutte contre la **pauvreté infantile**. Son prix Princesse Mathilde récompensera à nouveau un projet d'une organisation (écoles, communes, asbl,...) qui renforce les compétences des aidants des 0-3 ans et leur collaboration avec les familles défavorisées. L'appel à projets démarre à la rentrée. De plus, le Fonds invite les classes du 3^e degré du secondaire désireuses de participer au jury de sélection des projets à se manifester. <http://bit.ly/qJmUCN>

➔ Le **Bruxelles Info Place** (BIP) organise une journée spéciale des enseignants (et de leur famille) le 19 octobre (14 h), à Bruxelles : présentation de l'offre éducative et visite guidée de l'exposition *expérience Brussels*. Inscriptions : avierendeels@bip.irisnet.be. Dès l'automne, le BIP mettra à disposition des écoles primaires un jeu de l'oie basé sur

cette expo. Il propose aussi un questionnaire et un dossier pédagogique pour les écoles secondaires. www.biponline.be

➔ La Fédération Wallonie-Bruxelles organise un **stage** pédagogique gratuit à Berlin du 6 au 12 novembre pour les enseignants en **langue germanique** (secondaire et hautes écoles). L'hébergement se fait en famille. <http://bit.ly/nZ0Ak>

➔ Jusqu'au 30 octobre, l'Association Volcanologique Européenne et la Maison de la Métallurgie présentent à Liège l'exposition **Le monde des volcans**. Les organisateurs invitent aussi les enseignants à une journée pédagogique sur les métiers autour des volcans le 3 octobre. Infos : www.mmil.be

➔ Le Réseau IDée vient de publier le *Répertoire 2011-2012 des Formations en éducation relative à l'Environnement (ErE) et en environnement* : plus de 100 **éco-formations**, de quelques jours ou de plus d'une année, proposées par différents organismes, pour mettre une touche de vert dans son travail, pour « se recycler », ou simplement pour le plaisir. www.reseau-idee.be

➔ L'édition 2011-2012 de la brochure de la **SNCB** Voyages en groupe pour écoles et jeunes scolaires en train est en ligne sur <http://www.b-europe.com/Voyager/Pratique/Brochures>. Pour la version papier : 070 / 79 79 81.

➔ La Direction déconcentrée du Luxembourg du Service général de la gestion des personnels de l'enseignement organisé par la Communauté française, qui était implantée à Bruxelles, a déménagé. Sa **nouvelle adresse** est : rue Van Opré, 76, à 5100 Jambes. Les numéros de téléphone et de fax restent inchangés : 02 / 500 48 36 et 02 / 500 48 92.



© Anthony Asael/Art in All of Us

Kiev, Ukraine

Poursuivant leur tour du monde à la rencontre des écoliers et élèves en vue de développer des liens entre écoles d'ici et d'ailleurs, Stéphanie Rabemiafara et Anthony Asael se sont arrêtés en Ukraine, où ils étaient en avril 2007. Fameux contraste avec les réalités croisées sous d'autres latitudes. Ici, il n'était pas très compliqué d'amener les élèves à faire des photos : chacune avait son propre appareil via son portable ! La difficulté était plutôt de recentrer le cours et leur attention

sur l'importance de la créativité, axe majeur du travail de l'ONG... Nos deux photographes voyageurs étaient ici dans une « école associée de l'Unesco », réseau mondial rassemblant à ce jour plus de 9 000 institutions éducatives dans 180 pays. Qui intègrent à leur projet éducatif les dimensions de compréhension internationale et de dialogue interculturel, entre autres.

<http://bit.ly/eqF3Oy>