

PROF

Décembre 2011



DOSSIER 1

Compétition ou coopération ?

DOSSIER 2

Moins de viande dans les cantines ?

Souvenirs d'école de Bouli Lanners

Mille milliards de mille TABOR

Collectif, vous avez dit collectif ?

Ah, qu'elle était belle cette victoire des All Blacks à La Coupe du monde de rugby ! La victoire du collectif, LA vertu de ce sport de combat. Qu'ils étaient attachants, nos Diables rouges ayant renoué avec leurs supporters et retrouvé un peu de leur « fighting spirit » avant la désillusion allemande. On a même entendu cet automne le champion cycliste Philippe Gilbert avouer que faute d'équipe suffisamment solide, il ne fallait pas l'attendre sur le podium du Tour de Lombardie...

Cette mise en avant du collectif comme moteur de changement, voire comme clé du succès, nous l'avons entendue à chaque rencontre avec les équipes pédagogiques, avec les enseignants ou avec les directions qui ont décidé d'empoigner le taureau par les cornes, de terrasser ce fléau qu'est l'échec scolaire.

À chaque fois, nos interlocuteurs y insistent : le changement n'est possible qu'au départ d'une conviction partagée, et moyennant une réflexion collective aboutissant à des repères communs sur lesquels appuyer le travail de chacun.

Et pourtant, quel paradoxe, en apparence du moins, que cet appel au collectif dans un monde de compétition forcenée, de performance à tout crin, où les parents sont tentés de pousser leurs enfants à se battre pour se faire une place au soleil et sortir de la mêlée.

Peut-on garantir une place à chacun en sortant de cette logique de compétition, de lutte, de gagnants et de perdants ? Sera-t-on capable, à l'école comme sur les terrains, de gagner tous ensemble ? C'est le sujet de notre premier dossier. Et c'est le pari que font les défenseurs d'une école pour tous, les partisans de la coopération, les opposants à la culture de l'échec. Qui ne demandent qu'à convaincre mais ont fort à faire, tant l'histoire de notre enseignement nous a inculqué que refaire deux fois le même parcours est bénéfique à l'apprenant.

Notre second dossier, qui a inspiré le crayon de Cécile Bertrand, plonge dans les assiettes des cantines, par une voie quelque peu détournée. Des voix se font entendre en effet en faveur d'un jour sans viande, ici ou là, nous invitant à poser la question des limites entre militantisme et éducation... Une nouveauté aussi dans ce numéro : les « libres propos » d'un spécialiste de l'éducation. Et c'est Marcel Crahay qui ouvre le bal, se demandant « quelle pédagogie pour les enfants en difficulté ? ». Bonne lecture. ●

Didier CATTEAU
Rédacteur en chef



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

Adresse

Magazine PROF – Local 2G2
Boulevard du Jardin Botanique, 20-22
1000 - BRUXELLES
www.enseignement.be/prof
prof@cfwb.be
Tél : 02 / 690 81 33
Fax : 02 / 600 09 64

Rédaction

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

Comité d'accompagnement

Haïsa 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

Thème de notre premier dossier, la lutte contre l'échec scolaire passe pour certains par une transformation totale de l'enseignement, de la compétition à la coopération... © BVDC - Fotolia

Tirage

112 500 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 Fédération Wallonie-Bruxelles
AGERS
Boulevard du Jardin Botanique, 20-22
1000 BRUXELLES

Direction de la publication

Martine HERPHELIN

Conception de la maquette

Polygraph' srl
polygraph@skynet.be

Vie privée

Afin d'envoyer le magazine **PROF** à ses destinataires, la Fédération Wallonie-Bruxelles (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 3 novembre 2011.



© Contraste/stant - Fotolia

12

Lutter contre l'échec

La lutte contre l'échec scolaire s'organise et passe notamment par une remise en question de la pratique du redoublement. La recherche conclut à son inefficacité pour les élèves, et pourtant... Mais il ne suffit pas de décréter son bannissement !

Bouli Lanners retourne aux sources

Réalisateur du film *Les Géants*, Bouli Lanners évoque avec humour, émotion, et une pointe de nostalgie, l'école qui a construit son côté rebelle tout en lui donnant des balises.



© Zohran Papadi

25



© PROF/FWB/Michel Vanden Eschhout

28

Un jour sans viande dans les cantines ?

Une campagne vise notamment les cantines scolaires, les invitant à proposer un jour sans viande. Militantisme ou éducation ? Au-delà de cette question, c'est l'occasion de se pencher sur les obligations fixées cantines scolaires, et sur les ressources disponibles pour en améliorer la qualité, et pour sensibiliser les élèves à une alimentation saine.

L'info

- 4 Dépister la dyslexie pour « contaminer » son équipe
- 6 Onze regards sur des métiers techniques
- 7 Rose ou bleu, seulement si je veux
- 8 « Échanger nos ressentis face au métier »

L'acteur

- 11 Aider les enfants à grandir

Dossier 1

Compétition ou coopération ?

- 13 La lutte contre l'échec s'organise
- 16 Un cout financier, mais aussi social
- 18 L'école pour tous s'interdira le redoublement
- 20 Remédiation : l'affaire de tous, et à l'école
- 22 Deuxième session avancée et remédiation intensive
- 23 Mobiliser les acteurs du fondamental

Clic & TIC

- 24 PhyZiKi : un wiki en physique

Souvenirs d'école

- 25 Bouli Lanners : « J'aurais voulu être prof d'histoire »

Focus

- 26 Chacun à sa place, avec tous les autres

Dossier 2

Moins de viande dans les cantines ?

- 30 Des militants à l'école, jusqu'où ?
- 31 Les assiettes sous la loupe
- 32 De la réflexion à la fourchette
- 33 Le gout relevé des cantines ottintoises
- 34 Du bio et du frais à la cantine

Libres propos

- 36 Marcel Crahay : Quelle pédagogie pour les élèves en difficulté scolaire ?

Coté psy

- 38 Des élèves aux « modes d'emploi » différents

Lectures

- 40 J'aime pas l'école

Tableau de bord

- 41 Mille milliards de mille TABOR

À votre service

- 42 En ligne ou à feuilleter
- 43 Babel à l'école

L'école ailleurs

- 44 À Tierrabomba, en Colombie

Une carte PROF dès 2012

La Fédération Wallonie-Bruxelles va délivrer dès 2012 une carte professionnelle annuelle aux professionnels de l'enseignement qui sont les destinataires actuels du magazine *PROF*, c'est-à-dire aux personnels en activité dans les centres PMS et dans l'enseignement fondamental, secondaire, supérieur hors universités, et de promotion sociale.

Cette carte permettra à ses détenteurs de bénéficier d'avantages que des institutions, associations ou organisateurs d'événements octroient ou décideraient d'octroyer aux personnels de l'enseignement. Un site internet détaillera ces avantages ainsi que les ressources pédagogiques développées par ces partenaires de l'école.

Cette carte parviendra à ses bénéficiaires par l'entremise du magazine *PROF* qui, pour l'occasion, sera adressé à tous les bénéficiaires de cette nouvelle initiative inscrite dans le protocole d'accord sectoriel négocié entre le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles et les partenaires sociaux de l'enseignement.

Tous les détails dans le prochain numéro de ce magazine, prévu au mois de mars 2012.

En bref

Fabrique de la démocratie. C'est le titre d'une nouvelle exposition interactive de la Fondation Roi Baudouin, destinée aux 2^e et 3^e degrés du secondaire. Composée d'une trentaine de « machines », elle propose de réagir à des situations quotidiennes pour évaluer son rapport à la tolérance, à la liberté, aux préjugés, aux droits humains..., en développant les thèmes de l'identité, des faits et opinions, de la démocratie, des droits, de la diversité culturelle, religieuse, du genre... Elle aura lieu de la mi-février à mi-mai au musée BELvue à Bruxelles, puis deviendra itinérante. Renseignements et inscriptions (dès janvier) sur www.belvue.be ou au 070 / 22 04 92

Dépister la dyslexie pour « contaminer » son équipe

Quelque huit-cents* professionnels de l'enseignement suivent cette année une formation relative à la dyslexie.

Objectif : relayer ensuite l'information et sensibiliser leurs collègues.

« **C**onfronté à des élèves en difficultés d'apprentissage, je me sens démuné et je cherche des pistes. L'une d'elles, exprimée aussi par mes collègues, serait de concevoir un test permettant de repérer les erreurs-typiques des élèves dyslexiques », commence Alexandre Dumont, instituteur à l'école fondamentale Messidor, à Uccle. Enseignante dans le spécialisé de type 8 à l'école primaire Chazal, à Schaerbeek, Ann Hoogvelt ajoute : « L'équipe pédagogique a mis au point, voici plusieurs années, des méthodes spécifiques d'apprentissage, notamment en lecture, en écriture et en orthographe. Mais notre public change et ces méthodes doivent être adaptées ». Mary Scoupe, logopède à l'école secondaire Maris Stella, à Laeken, s'interroge : que conseiller aux enseignants ? Comment peuvent-ils appliquer au sein de classes de vingt élèves des méthodes efficaces lors de rencontres individuelles avec des élèves dyslexiques ?

Réunis à Bruxelles, ces logopèdes et enseignants de classes maternelles, primaires ou secondaires, de l'ordinaire ou du spécialisé, deviendront des personnes-relais au sein de leur école, après une formation de quatre jours assurée en 2011-2012 par l'Institut pour la formation en cours de carrière (IFC). Comme environ huit-cents* autres professionnels de l'enseignement, réunis au cours de quarante formations ⁽¹⁾.

L'objectif ? D'abord, permettre à ces personnes de s'approprier les concepts liés à la dyslexie et leur donner accès aux différentes ressources utiles. Par un effet démultiplicateur, elles pourront ensuite sensibiliser les autres membres de leurs équipes éducatives, pour les rendre atten-

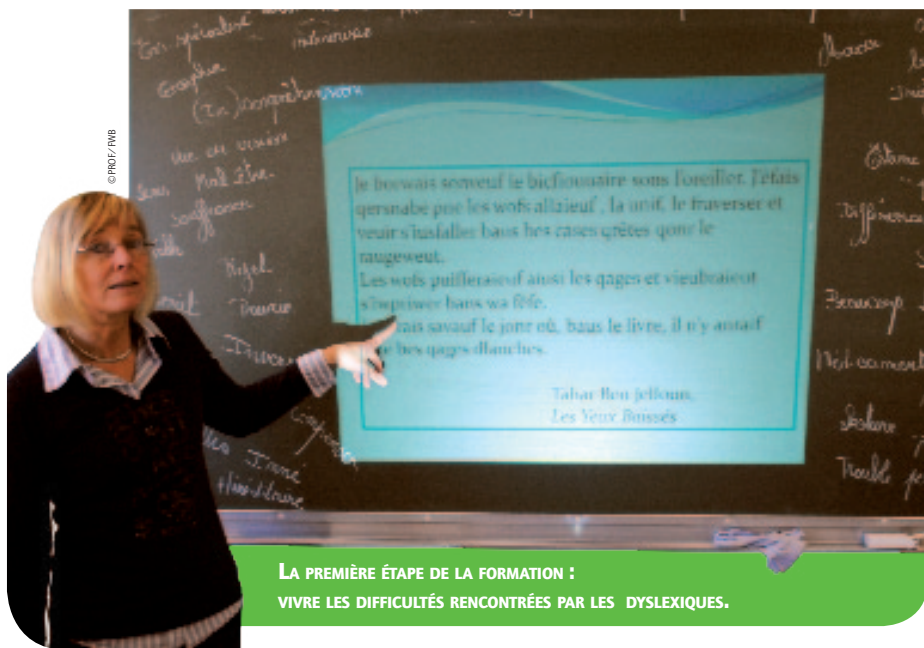
tifs aux signaux indicateurs d'une dyslexie, et pour les aider à adapter leur pratique.

Cette initiative lancée par la ministre de l'Enseignement repose sur un constat : précocement identifiée et accompagnée, la dyslexie peut éviter à bon nombre d'élèves une situation d'échec scolaire pouvant être source de démotivation et de perte d'estime d'eux-mêmes. La formation s'inscrit aussi, plus largement, dans le « Plan dyslexie » dont les étapes précédentes ont été, notamment, le financement d'une formation en ligne développée par l'association Dyslexia International, l'adaptation des modalités de passation du CEB, du CE1D et du Tess,...



Des traqueurs d'indices

Le plan de vol pour cette première journée de formation : d'abord, amener progressivement les membres du groupe à construire ensemble une définition de la dyslexie, et à comprendre les difficultés des personnes vivant ce trouble de l'apprentissage.



LA PREMIÈRE ÉTAPE DE LA FORMATION :
VIVRE LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES DYSLEXIQUES.

Rien de tel pour y parvenir que de le vivre « de l'intérieur » pour partager ensuite impressions et émotions. Pas facile de recopier un texte incompréhensible le plus rapidement possible en bougeant les jambes, en cachant un œil et en n'utilisant pas la main dominante ! « *Cela oblige à recopier une lettre après l'autre. C'est fatigant et démotivant* », notent plusieurs participants.

Les témoignages d'(anciens) élèves dyslexiques rassemblés dans le film *Maux de lettres, mots de l'être*, réalisé par la Fondation Dyslexie avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles, complètent cette sensibilisation.

Place, ensuite, à la découverte de la plate-forme informatique proposant un ensemble d'informations sur la dyslexie. Elle est appelée à devenir un espace d'échanges : d'une part entre les membres de chacun des groupes sensibilisés, et d'autre part avec le professeur Vincent Goetry, chercheur à l'ULB et auteur du cours en ligne développé par Dyslexia International.

L'après-midi est consacré à un exposé de ce spécialiste, centré sur la définition, l'identification et l'accompagnement de la dyslexie. L'occasion, déjà, d'un premier débat. « *Certaines méthodes d'enseignement de la lecture sont-elles plus recommandables que d'autres ? Faut-il utiliser*

des mots-images, véritables aide-mémoire visuels ? », demandent des enseignants.

Un deuxième rendez-vous abordera des méthodes d'enseignement utilisables avec des élèves dyslexiques, expérimentées et partagées par le groupe, mais aussi le rôle de la personne-relai*, la manière de sensibiliser les collègues,... S'ajouteront deux journées de formation à distance permettant de maîtriser* l'outil.

« *Cette journée m'a permis de réactiver mes connaissances et surtout, de mieux percevoir les difficultés des enseignants* », réagit Florence, logopède à l'institut communal Marius Renard. Christine, professeur de français à l'institut Notre-Dame de Joie, à Bruxelles, ajoute : « *Cela fait, bien sûr, une foule d'informations à digérer. Mais j'ai pris conscience qu'il y a des moyens à mettre en place en classe. Le plus important, c'est que je puisse décrypter les signes de la dyslexie avant de confier à des logopèdes et au CPMS le soin de poser un diagnostic. À chacun son métier* ». ●

Catherine MOREAU

(1) Les conseillers pédagogiques et les agents des CPMS qui le souhaitent ont aussi reçu des informations sur ce qui est mis en place avec les enseignants.



* Huit cents, maîtriser

Classes passerelles. Le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles soutient actuellement 65 classes-passerelles (33 au fondamental et 32 au secondaire), soit cinq de plus que l'année passé. La demande est si forte que les classes-passerelles feront l'objet d'une réforme ayant comme objectif de mettre en place un nouveau dispositif assoupli permettant de mieux répondre aux réalités de terrain.

Revalorisation salariale. Le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a approuvé en première lecture deux projets d'arrêtés visant à modifier les échelles de traitement de certains personnels de l'enseignement. Les plus petits barèmes (341, 433, 612, 630, 631, 634, 832 et 835) passent à un montant de base non indexé de 13 750 €. Et l'écart barémique existant entre les barèmes des directeurs et inspecteurs de l'enseignement fondamental et du 1^{er} degré secondaire se réduit de 1/10^e au 1^{er} septembre 2011 et d'un 2^e dixième au 1^{er} septembre 2012. Ce qui représente un million d'euros pour 2011.

Violence conjugale. Région wallonne et Fédération Wallonie-Bruxelles ont créé en 2010 la Ligne « Écoute violences conjugales ». Ce numéro vert (0800 30 030), gratuit, est aussi destiné aux professionnels concernés par ou confrontés à la thématique. www.ecouteviolencesconjugales.be

Alternance dans le supérieur. Le projet de décret qui ouvre les portes de l'enseignement supérieur à l'alternance a été adopté par la commission Éducation du Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le but ? Permettre aux étudiants de développer des compétences à la fois en entreprise et en haute école.

Concours de nouvelles. Le même Parlement lance un concours de nouvelles illustrées destiné aux élèves de 5^e secondaire. Son thème : « Les jeunes francophones construisent le monde de demain ». Date limite des envois : le 1^{er} mars. <http://bit.ly/vr8jgY>

Onze regards sur des métiers techniques

Les jeunes Taminois étaient parmi les lauréats de « Demain je serai », et ont pu assister au Mondial des métiers, à Londres.

Saynètes, chants, ombres chinoises, témoignages, mimes,... Les modes d'expression choisis par les jeunes participants au concours « Demain, je serai » étaient très variés. Proposé par l'Instance de Pilotage inter-réseaux de l'Enseigne-

ment Qualifiant (IPIEQ) de la zone de Namur, ce concours faisait suite à un appel à projets lancé l'année dernière par la ministre de l'Enseignement obligatoire. Il s'agissait, pour des classes de 1^{re} année du secondaire, de réaliser de (très) courts-mé-



Les jeunes Taminois se sont penchés, notamment, sur les métiers de couturier-styliste et de constructeur d'instruments de musique.

trages vidéo pour démonter les clichés et préjugés autour des métiers techniques et manuels ou des jeunes qui s'y engagent.

Venus de neuf écoles situées dans la province de Namur ⁽¹⁾, les dix groupes lauréats récompensés par le jury, ainsi que celui qui a reçu le « prix

du public » décerné par les internautes, ont pu assister en octobre à la compétition mondiale des métiers « Worldskills », qui avait lieu à Londres. Ils ont pu y soutenir les quinze Belges venus démontrer leur savoir-faire aux côtés d'un millier de candidats de cinquante pays ⁽²⁾. ●

C. M

⁽¹⁾ Athénée de Rochefort, athénées Norbert Collard (Beauraing) et Baudouin 1^{er} (Jemeppe-sur-Sambre), institut provincial d'enseignement secondaire (Seilles), institut technique de la Communauté française (Dinant), institut Saint-Joseph (Florennes), communauté éducative Saint-Jean-Baptiste (Tamines), collège Saint-Guibert (Gembloux) et communauté scolaire libre Georges Clousot (Dinant).

⁽²⁾ Olivier Deloge, formé à l'IATA (Namur) puis au Forem-Cepegre (Gosselies), y a décroché la médaille de bronze en imprimerie. La Belgique a aussi récolté trois médaillons d'excellence (cotation au-dessus de la moyenne mondiale) en électricité, en technologie automobile et en infographie. www.skillsbelgium.be/index.asp?ID=759

En bref

Photos à penser. L'association des pédagogues hospitaliers invite les élèves fréquentant les cours de différents hôpitaux européens à se pencher sur 9 photos de Yann Arthus-Bertrand et de s'en inspirer pour réaliser des textes poétiques ou d'autres œuvres en les prolongeant « à la manière de... » Les travaux seront exposés en juin 2012. Contact : desphotosapenser@gmail.com

Inclusion. Nonante jeunes, dont 60 ayant des besoins spécifiques, se sont rencontrés au Parlement européen pour partager leurs points de vue sur l'éducation inclusive. Parmi eux, trois sont issus de la Fédération Wallonie-Bruxelles et fréquentent l'école de coiffure et bioesthétique de Liège, le centre scolaire EPSIS de Cerexhe-Heuseux. <http://bit.ly/pWZGkm> (en anglais).

Rencontres pour faire apprendre

Après un débat sur les médias et l'enseignement, les « Rencontres pour faire apprendre » ⁽¹⁾ se poursuivront le samedi 26 novembre sur le thème « Réformes pédagogiques et organisation des espaces et des temps scolaires » (débat introduit par Nicole Vanopdenbosch, inspectrice de l'enseignement maternel et Paul Timmermans, ancien directeur d'une école secondaire).

Le 28 janvier, place aux « épreuves externes non certificatives ». Isabelle Demonty (Université de Liège) envisagera « Au-delà des contraintes, l'intérêt que peut avoir le dispositif dans l'éclairage particulier apporté à différents niveaux du système éducatif ». Bernard Rey (ULB) se demandera si « le dispositif peut à la fois contribuer au pilotage du système éducatif et aider les enseignants à réguler les apprentissages des élèves ».

Le 3 mars, « la pédagogie différenciée : entre fétichisation et pratiques réelles », avec Sabine Kahn, docteur en sciences de l'éducation, chargée de cours à l'ULB, et auteure d'un livre sur la question.

L'année se terminera par deux rencontres relatives à l'échec scolaire. Le 24 mars avec « Comment se fabrique l'échec scolaire ? » (débat introduit par Stéphane Bonnéry, maître* de conférences en sciences de l'éducation à l'Université de Paris-VIII). Et le 28 avril avec « Redoubler » la troisième maternelle ? » (débat introduit par Sylvie Van Lint et Charlotte Bouko, chercheuses au Service des sciences de l'éducation de l'ULB). ●

⁽¹⁾ www.enseignement.be/index.php?page=25673&ag_id=2847.



* Maître

Rose ou bleu, seulement si je veux

Les livres peuvent ouvrir les horizons des filles et des garçons. C'est l'objet de l'exposition itinérante « Rose ou bleu, seulement si je veux », et de la sélection de livres de jeunesse, « Ce genre que tu te donnes ».

Isabelle Pesin et sa classe de 1^{re} primaire du lycée Daschbeck, à Bruxelles, ont récemment étrenné l'exposition *Rose ou bleu, seulement si je veux*.

« Les livres sont un des facteurs de construction de l'identité, et ce à travers de nombreuses thématiques, rappelle M^{me} Sprimont, directrice de la bibliothèque *Brand Whitlock*, où l'exposition effectuait sa première halte ⁽¹⁾. Parmi elles, la question du genre suscite une large demande de la part des enseignants ».

L'exposition se compose d'un livre géant de début de parcours, de cinq hautes tables faisant office de cabanes de découverte et d'aventures et d'un livre géant de fin de parcours. Évelyne Pinchemail fait partie de *Latitude Junior*, l'ASBL qui a créé ce nouvel outil. Lorsqu'elle ouvre lentement la couverture du premier livre par « *Il était une fois au royaume des tous pareils* », le « *whaa* » général fait place à un silence attentif des enfants, qui se plongent dans l'histoire, de l'autre côté du miroir. « *Une petite fille ne veut pas être rose comme le veut le roi*, continue-t-elle. *Et parmi vous, qui veut être rose ou bleu ?* » C'est le début d'un parcours de livres et de jeux, de manipulations, de questions-réponses sur cette thématique du genre, déclinée en cinq modules axés sur les animaux, les jouets, les métiers, la famille et les qualités.

« L'exposition tournera trois ans parmi les opérateurs qui en font la demande, explique Évelyne Pinchemail. Deux conditions : un animateur doit suivre la formation que nous proposons, pour utiliser l'outil au mieux. Et les modules exigent une trentaine de mètres carrés, à répartir dans plusieurs locaux, éventuellement ».

L'outil, gratuit (avec une caution), est destiné aux écoles, aux bibliothèques, aux centres culturels, aux organisations de jeunesse ou d'éducation permanente.

Il vise clairement à semer chez les utilisateurs, les 3-8 ans, la graine qui peut faire germer un nouvel imaginaire, une nouvelle



créativité et leur permettre de construire un autre rapport, moins stéréotypé, entre le rose des filles et le bleu des garçons... Avec l'espoir de réduire les situations de non respect ou de discriminations, et de voir se mettre en place des relations plus égalitaires. En bonus, le parcours permet aussi, par des questionnements placés au-dessus des tables, de confronter les représentations des accompagnateurs-adultes à celles des enfants.

Une sélection de livres

Les livres manipulables dans « Rose ou bleu, seulement si je veux » font partie d'un autre outil, tout frais, « Ce genre que tu te donnes ». Parmi les œuvres de littérature de jeunesse, plus que foisonnantes, la Commission Jeunesse du Service général des Lettres et du Livre ⁽²⁾ a édité cette sélection de celles qui évitent les clichés traditionnels de genre. Martine Garsou, directrice générale adjointe : « Nous avons fait un tri parmi toutes les œuvres destinées aux 0 à 16 ans, dans tous les genres littéraires

(du manga au roman en passant par la BD ou la nouvelle...), et éditées au cours des sept dernières années, comme *Longs cheveux ou Nous, les hommes !* En laissant la place à des incontournables plus anciens, comme *Fifi Brindacier*. L'ensemble des livres sélectionnés tournera avec l'exposition *Rose ou bleu, seulement si je veux*, mais sera aussi mis à disposition de qui le souhaite » ⁽³⁾. ●

Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ Infos et réservations : 02 / 515 04 02 – karine.deblonde@mutsoc.be

⁽²⁾ <http://bit.ly/mXTqRX>

⁽³⁾ Jean-Luc Capelle, de la bibliothèque publique centrale, à Nivelles gère ce prêt : 067 / 89 35 94 – bpccf.jlc@skynet.be

« Échanger nos ressentis face au métier »

Des enseignants débutants participent chaque mois à des groupes de travail collaboratifs mis sur orbite dans le Hainaut.

L'une, institutrice primaire, se lance : « Je suis très sensible à l'idée de partager nos différentes expériences. Ce qui a été, ce qui n'a pas marché, pourquoi ?... Je crois qu'il est préférable de mettre tous les atouts de notre côté pour que notre début de carrière soit une réussite ». L'autre, régente en sciences, ajoute : « Je trouve important aussi de dialoguer ainsi avec des débutants, comme moi, pour connaître* quelques trucs et astuces à propos de l'organisation (carnet de cotes, journal de classe, cahier de matière) et pour échanger nos ressentis face à l'enseignement. Dans les deux écoles où j'enseigne depuis septembre, j'ai reçu de différents professeurs des conseils pour la gestion de la classe, mais pas d'aide au niveau de la matière à enseigner. Et puis, mon plus grand souci, c'est l'éducation des élèves qui n'ont plus aucun respect pour les professeurs! »

Formation initiale : débats en janvier

La suite du processus d'évaluation de la formation initiale lancée au printemps ? Des forums-débats seront proposés à toutes les personnes intéressées (enseignants, chercheurs, associations,...) les 27 (9-13h) et 31 janvier (13-17h), à Bruxelles et à Namur.

L'occasion d'entendre l'analyse des chercheurs du Centre d'études sociologiques des Facultés universitaires Saint-Louis, qui gèrent cette évaluation, et d'y apporter des nuances avant validation des résultats et élaboration du rapport final.

Détails pratiques et inscriptions obligatoires, dès décembre, via le formulaire mis en ligne sur www.enseignement.be (onglet « éfi »).

Témoignant de manière anonyme, ces deux enseignantes se sont inscrites aux groupes de travail collaboratifs qui viennent de débiter dans le cadre du Programme d'Induction du Nouveau Personnel Enseignant (Pinpeh). Ce programme

Dans la foulée, l'équipe liégeoise a mené une enquête sur les difficultés des enseignants débutants, telles que les perçoivent, dans la province, les directeurs, les syndicats, les conseillers pédagogiques,... Elle a organisé une journée de réflexion avec ces



Accompagnement, groupes de travail collaboratifs : deux formules pour ancrer les enseignants en début de carrière.

est l'un des fruits d'une recherche-action menée en 2009-2010 par les universités de Mons-Hainaut (Service de pédagogie générale et des médias éducatifs) et de Liège (Service de didactique générale et intervention éducative) pour connaître* les difficultés d'insertion professionnelle des enseignants débutants ⁽¹⁾.

Plus de 370 enseignants en poste depuis moins de six ans dans des écoles secondaires de tous les réseaux, en Wallonie, y avaient exprimé surtout des difficultés sur les plans pédagogique et didactique (planification des apprentissages et de l'évaluation, gestion de la discipline) et réclamé majoritairement un accompagnement.

acteurs. L'équipe montoise, elle, a organisé en 2010 des moments de rencontres entre enseignants débutants de quatre écoles de différents réseaux, et construit plusieurs outils comme, par exemple, deux guides d'aide à l'accueil des enseignants débutants, à l'attention des directions et des enseignants expérimentés.

L'étape suivante du programme piloté par Joachim De Stercke, doctorant à l'Université de Mons, c'est un plan d'actions à mener jusqu'en 2014, et qui a pris deux formes : les groupes de travail mis en place cet automne, et un coaching de jeunes enseignants dans leurs écoles, dès l'an prochain.

Organisés par les hautes écoles de la Communauté française en Hainaut et de la province de Hainaut Condorcet dans leurs locaux, les groupes de travail collaboratifs

sont animés par des maîtres* assistants et des maîtres* de formation pratique. Des instituteurs et régents débutants de différents établissements y échangent chaque mois expériences et pratiques avec des enseignants plus expérimentés. C'est l'occasion, comme le montrent les témoignages des deux enseignantes, d'offrir un lieu de parole où peuvent s'exprimer besoins et attentes, notamment au travers d'incidents critiques vécus dans les classes. Mais aussi de construire des solutions afin d'encourager la persévérance des nouveaux venus dans la profession.

En septembre 2012 démarrera donc le coaching de jeunes enseignants dans leur école par un enseignant expérimenté et

volontaire, choisi par l'équipe de recherche de Mons, en collaboration avec les inspecteurs et les chefs d'établissement. ●

Catherine MOREAU

⁽¹⁾ *Dynamiser l'insertion professionnelle des enseignants débutants dans l'enseignement secondaire organisé et subventionné par la Communauté française de Belgique*, Synthèse consultable sur www.enseignement.be/download.php?do_id=8043&do_check



* Connaître, maître

Pas seule à la barre

Assia Aakabi a travaillé en binôme, l'an dernier, avec des collègues plus chevronnés. Et cette année, c'est elle qui accompagne un débutant. « Parfois, je donnais cours ; souvent, je circulais dans la classe, pouvant apporter une aide directe à des élèves en difficultés et, si nécessaire, je donnais à certains des explications de base dans un local annexe. Et cela durant une partie des périodes de néerlandais dans le premier degré commun et dans les classes complémentaires », explique la jeune enseignante, qui travaille à l'athénée Gatti de Gamond, à Bruxelles. Ce travail en binômes (pour les cours de français, de math et de néerlandais) a été mis en place grâce aux moyens alloués pour l'encadrement différencié.

© PROF/FWB



Comme les espaces de parole ⁽¹⁾ créés dans l'athénée bruxellois, la formule vise un meilleur accompagnement des professeurs débutants. Mais elle entend aussi éviter le redoublement des élèves et faciliter le remplacement des enseignants absents.

Devenue cette année l'autre élément du binôme, Assia Aakabi estime que la formule a facilité ses premiers pas dans le métier : « Des méthodes pédagogiques que j'ai pu observer chez les collègues que je secondais, j'ai choisi celles qui me semblaient les meilleures. L'heure de coordination me permettait de recevoir de l'aide pour les préparations des cours et de mieux cerner les difficultés des élèves ». ●

C. M.

⁽¹⁾ Lire l'article « Suivre un jeune enseignant, pas le précéder », en page 15 de notre numéro de septembre 2010. www.enseignement.be/prof

Guidée l'an dernier, Assia Aakabi est devenue accompagnatrice, cette année.

Se faire sa propre empreinte

Voici des échos de trois des nouveaux enseignants dont nous avons suivi les pas avant la rentrée ⁽¹⁾. Delphine, qui enseigne le français, souligne : « Mes nouveaux collègues se montrent assez soucieux de mon intégration et des affinités se sont naturellement créées. » Professeure de maths, Delphine bénéficie, elle, d'un parrain et a pu s'informer lors de réunions pour les nouveaux venus. Dans le secondaire supérieur, Sandrine s'est sentie « un peu comme un cheveu dans la soupe », avant de prendre ses repères.

Côté démarches administratives, nos enseignantes disent avoir recours à la débrouille. Delphine, régente en français, efficacement épaulée par le secrétariat de l'école, s'interroge sur l'évolution du salaire, du statut (À qui poser ces questions sans paraître* intéressée ?). La préparation des cours ? Notre dernière interlocutrice, confie : « J'ai parlé de mes problèmes avec une classe en salle des profs. Nous essayons, entre collègues, de trouver des stratégies pour les calmer. » « Travailler en parallèle avec un collègue permet de voir l'allure nécessaire pour boucler la matière pour juin », poursuit Sandrine, tandis que Delphine, régente en maths, trouve « difficile de trouver l'équilibre entre respect du planning annuel et envie de prendre le temps au quotidien, de donner du sens à la matière, sans laisser aucun élève au bord de la route ».

Face à leurs classes, ces enseignantes assurent. « Les difficultés de gestion sont celles auxquelles je m'attendais, et rien ne remplace l'expérience. L'équipe pédagogique soudée m'a beaucoup aidée à relativiser », explique la régente en maths. Sandrine a découvert des ados qui « testent la nouvelle » et qu'il faut sans cesse rappeler à l'ordre. « Mais les interros sont au dessus de la moyenne, ce qui signifie qu'ils ont compris la matière. Je ne pense pas que les conseils des collègues servent à quelque chose, car chaque situation est différente et la première année, on doit se faire sa propre empreinte... » ●

⁽¹⁾ Lire notre numéro de septembre 2011, p. 4.



* Paraître

En bref

Prix eTwinning. Cette année, quatre lauréats sont issus de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Vincent Dupont (institut Notre-Dame de Hayeffes, à Mont-Saint-Guibert) a fait travailler ses élèves avec des Roumains et des Italiens sur un « Voyage au cœur du Moyen Âge et de la Renaissance ». Frédérique Lamy (école communale, à Turpange) a fait coopérer ses élèves avec des Siciliens, des Irlandais, des Espagnols à travers la réalisation d'un DVD sur la mode, d'une pièce de théâtre en anglais et d'un DVD collectif sur la comédie musicale *Grease*. Philippe Dolhen (institut Saint-Joseph, à Ciney) et ses élèves ont défié leurs partenaires slovaques, estoniens, espagnols, anglais sur la connaissance de leurs racines, via des saynètes filmées partagées sur blog ou sur YouTube, le programme skype, la vidéo-conférence. Dans le secondaire, Valérie Caro (athénée royal, à Aywaille) et ses élèves ont progressé en anglais en coopérant avec deux classes d'Italie.

Bricoleur du cœur. L'été dernier, Handicap International a primé quatre trouvailles pour le concours « Bricoleur du cœur ». Le prix spécial « école » revient à un groupe de trois étudiants de la haute école Howest, de Courtrai, qui ont réalisé un support pour laptop facilement réglable, permettant l'utilisation aisée de l'ordinateur pour les personnes alitées. <http://bit.ly/sERb3L>

Europalia Brasil. Jusqu'au 15 janvier, plus de 600 événements permettront d'approcher l'art et la culture du Brésil. Les enseignants y trouveront des rendez-vous spécifiques leur permettant de préparer une activité pour leurs élèves. Quatre expositions phares sont présentées à Bruxelles : *Brazil.Brasil et Art in Brazil* au Palais des Beaux-Arts ; *Indios no Brasil*, consacrée à l'art fascinant des peuples indigènes du Brésil ; et *Terra Brasilis* sur les exubérantes faune et flore brésiliennes. Le Club.Brasil, au Mont des Arts, est le point de rencontre et le centre de documentation du festival. Livre-programme complet disponible via info@europalia.eu (ou 02 / 504 91 20). Activités pour l'enseignement : <http://europalia.be/programme/jeunes/>

Dialogue social : d'abord la taille des classes

Fin octobre, les représentants syndicaux de l'enseignement ont rappelé leurs revendications en matière de conditions de travail, insistant pour que les discussions en cours se concrétisent rapidement.

Pour rappel, le 26 mai 2011 syndicats et Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont signé un accord en vertu duquel un « dialogue social » s'est ouvert à la rentrée dernière, ayant pour thème les conditions d'exercice des métiers de l'enseignement.

Cinq groupes de travail ont donc été mis en place, réunissant des représentants des syndicats, du Gouvernement, et des pouvoirs organisateurs. Ils portent sur « l'optimisation de l'encadrement », « l'amélioration des statuts », « la dynamisation de la carrière », « la lutte contre l'échec scolaire », et « la réforme des titres et fonction » (sur ce dernier sujet, lire notre numéro de septembre 2011).

Les calendriers de ces groupes de travail ne sont pas identiques. Pour le 1^{er} groupe, la fin des négociations est prévue pour décembre, ce qui laisse le temps de rédiger puis de voter des textes à mettre en œuvre dès la rentrée de septembre 2012. Une enveloppe budgétaire de 4,6 millions d'euros a été dégagée pour cette « optimisation de l'encadrement ». La demande syndicale est de fixer des limites maximales au nombre d'élèves par classe. Les pouvoirs organisateurs mettent en avant les difficultés organisationnelles que ces maxima engendreront. Fin octobre, le front syndical jugeait insuffisantes les propositions gouvernementales mises sur la table.

Le dernier groupe, qui planche sur le chantier extrêmement technique de la réforme des titres et fonctions, s'est fixé décembre 2012 comme horizon. Quant aux trois autres, (statuts, carrière échec scolaire), ils devraient finaliser leurs travaux pour avril 2012. ●

D.C.

EXPEDIS : un mois à un an dans une autre école secondaire

En complémentarité avec les actions de mobilité européenne, le Programme EXPEDIS, pour EXPérience EDucative d'Immersion Scolaire, offre la possibilité aux élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles, de la 3^e à la 6^e secondaire, de fréquenter un établissement scolaire d'une autre communauté linguistique belge ou d'un autre pays, durant une période d'un mois à une année scolaire.

L'organisation du séjour peut être privée, avec l'aide de la famille, ou via un organisme de coordination. Ce projet requiert un encadrement pédagogique et organisationnel consciencieux, traduit notamment par un contrat pédagogique conclu entre l'école d'origine, l'élève candidat, ses responsables légaux et l'éven-

tuel organisme de coordination agréé. Ce document définit les engagements et la responsabilité des différentes parties. L'école d'origine y indiquera également les mesures spécifiques qui pourraient être prises afin de garantir la réintégration harmonieuse de l'élève dans sa classe.

Toute demande d'autorisation de participation à un séjour individuel dans un cadre privé sera introduite par le chef d'établissement, au plus tard quatre mois avant le départ, au moyen d'un formulaire spécifique. Infos : Melinda Renier (02 / 690 83 67) et circulaire 3690. <http://bit.ly/v4ZM91> ●

Pa.D.

Aider les enfants à grandir

Très fier, Nils franchit sans encombre l'extrémité d'une poutre en bois posée sur un tapis. Octavie, elle, teste l'équilibre d'une tour en blocs ; Charlotte et Thibaut celui d'une demi-lune en mousse transformée en monture. Le tout sous l'œil attentif de « la Madame de gym », Laura Seron. Rencontre.

PROF : Quelle formation avez-vous suivie ?

▣ **Laura Seron** : Après un diplôme d'éducatrice obtenu à la fin du secondaire et bon nombre d'animations de plaines de vacances et d'activités parascolaires, j'ai suivi une formation d'institutrice maternelle. Puis, pour ajouter une corde à mon arc, la « passerelle » me permettant d'obtenir le diplôme d'institutrice primaire.

À l'école normale préscolaire, j'avais apprécié le cours d'éducation corporelle et psychomotricité, si bien qu'après plusieurs intérim dans l'enseignement, j'ai accepté le poste de maîtresse* spéciale de psychomotricité dans les écoles communales de Petithan (Durbuy) et de Marche-en-Famenne (quatre implantations). Ce choix m'apparaissait comme un bon compromis entre ma personnalité et mes goûts* (un bon contact avec les enfants, un travail social et non répétitif).

Non répétitif, mais pas improvisé...

▣ Non, bien sûr. Dès le départ, j'ai travaillé avec deux jeunes collègues, Marie Ryon et Natacha Lejeune, maîtresses* de psychomotricité dans deux autres écoles. Ensemble, chaque semaine, nous préparons nos cours et nous évaluons chacune des activités proposées aux enfants : sa durée, le matériel utilisé, les objectifs visés, les améliorations possibles pour les semaines ou l'année suivante,... S'ajoute l'évaluation verbale faite à la fin de chaque séance, après un temps de « retour au calme » avec les enfants. Enfin,

j'adapte les activités à l'ambiance de la classe et au moment de l'année scolaire : moins d'apprentissages et davantage de jeux relationnels en fin de trimestre ou avant une période de congé, quand la fatigue se fait sentir.

Quels apprentissages en particulier ?

▣ L'objectif du cours de psychomotricité, qui occupe deux périodes hebdomadaires à l'école maternelle, c'est de développer chez les enfants des compétences motrices, transversales instrumentales et transversales relationnelles. Vaste programme global qui ouvre la porte à une foule d'activités.

Aujourd'hui, par exemple, pour les plus jeunes de 1^{re} maternelle, j'ai partagé la salle en trois zones. L'une, sensori-motrice, équipée de matériel pour sauter, grimper, ramper, maîtriser* l'équilibre, permet à l'enfant d'expérimenter peurs et dépassements. Une autre, avec blocs de mousse, tissus,... vise davantage l'expression et la symbolisation. Enfin, un espace peuplé de blocs de construction favorise le développement de la motricité fine. Je veille à ce que chaque enfant passe par les trois zones, au besoin en accompagnant l'un ou l'autre. Ou à regrouper certains élèves pour des activités plus spécifiques. Jamais tout à fait satisfaite de mon travail, je cherche à varier les jeux, les matériaux, à trouver des formations plus « pointues ».

Travaillez-vous en collaboration avec l'équipe enseignante ?



Cela permet-il de mettre en évidence telle ou telle difficulté d'un enfant ?

▣ Dans de petites écoles rurales, cela ne se pratique pas de manière organisée. Mais il arrive régulièrement qu'une institutrice mette le doigt sur des progrès ou des difficultés d'un enfant, et s'appuie sur mon avis pour des contacts avec le CPMS ou avec les parents. Il faut le préciser : fondamentalement, le cours n'a pas d'objectif thérapeutique. Il s'agit d'amener l'enfant à développer progressivement des compétences motrices, instrumentales et relationnelles, dans une dynamique de liberté, de plaisir, de gratuité et de créativité. Bref, de l'aider à bien grandir. ●

Propos recueillis par
Catherine MOREAU



* Maîtresse, goûts, maîtriser.

Compétition ou

Le redoublement signe l'échec de l'élève tout autant que d'un système éducatif basé sur la sanction de l'erreur et historiquement fondé sur le paradigme de la méritocratie. Bien sûr, la réussite se gagne, au prix de travail, mais doit-elle nécessairement se fonder sur la compétition ? Les plus ardents opposants au redoublement prônent une école de la coopération. Sans aller jusque là, de nombreuses équipes pédagogiques font de la lutte contre l'échec scolaire une priorité absolue. Le monde politique en a fait de même. Le point sur la façon dont cette lutte s'organise.

DOSSIER 1

● Un dossier réalisé par Didier CATTEAU

- 13 La lutte contre l'échec s'organise
- 14 Retard scolaire : deux passages délicats
- 16 Un cout financier, mais aussi social
- 17 Le prix de l'inaction
- 18 L'école pour tous s'interdira le redoublement
- 20 Remédiation : l'affaire de tous, et à l'école
- 22 Deuxième session avancée et remédiation intensive
- 23 Mobiliser les acteurs du fondamental

coopération ?



© PROF/ANB/Olivier Pagegnis

L'Association inter-réseaux des directeurs d'établissements a mis le redoublement à l'agenda de sa « Journée des directeurs », au Salon Éducation.

La lutte contre l'échec s'organise

Le débat sur le redoublement a été relancé à la rentrée. Mais pas question de l'interdire. D'ailleurs, qui peut croire qu'il suffirait de le faire pour résoudre la question de l'échec scolaire ?

Les sorties politiques de la rentrée ont remis la question du redoublement au devant de la scène médiatique. Deux mois plus tard, l'Association inter-réseaux des directeurs (AIDE) en a fait le thème de sa journée organisée au Salon Éducation. L'occasion pour Jean-Luc Adams, chef de cabinet de la ministre de l'Enseignement obligatoire, d'affirmer haut et fort qu'« on ne va pas décréter le bannissement du redoublement. Ça ne servirait à rien, parce que nous sommes face à un phénomène culturel » qui prend sa source dans le paradigme de la méritocratie qui a fondé historiquement notre école. « Et on ne s'attaque pas à un paradigme culturel en décrétant l'arrêt du redoublement. »

Certes, le paradigme méritocratique a pris du plomb dans l'aile. Nous ne sommes plus dans la situation où « l'échec scolaire résulte d'une volonté politique explicite, qui se traduit par une sélection précoce, une évaluation féroce, un curriculum élitaire, une organisation scolaire défavorable à toute différenciation de l'enseignement », selon les mots de Philippe Perrenoud ⁽¹⁾. Mais plutôt à une époque où « ces divers éléments sont infléchis délibérément dans le sens d'une lutte contre l'échec scolaire : pédagogies de soutien, mesures de démocratisation, allègement des programmes, sélection retardée, zones d'éducation prioritaires, etc. » Ce qui donne une situation dans

laquelle « diverses forces politiques et pédagogiques se neutralisent, aboutissant à une situation plus complexe, où l'engagement et les efforts de démocratisation des uns coexistent avec le fatalisme et l'élitisme des autres ».

Reste la force de conviction des uns, appuyée par la recherche en éducation, unanime à dénoncer le redoublement, jugé inefficace, inéquitable, inégalitaire et stigmatisant ⁽²⁾. « Inefficace du point de vue des progrès des élèves, résume la Ligue des familles ⁽³⁾. Le redoublement n'aide pas les élèves à repartir d'un bon pied. Au contraire, ceux qui redoublent se caractérisent par des compétences moins

élevées que leurs condisciples du même âge qui, tout en éprouvant des difficultés scolaires, ont été promus ». Inéquitable parce que « les pratiques d'évaluation varient d'un établissement à l'autre et d'une classe à l'autre ». Inégalitaire parce que « le redoublement tend à creuser l'écart de performances entre les élèves à l'heure et les élèves en retard au cours de la scolarité ». Et stigmatisant parce qu'il « entraîne* des effets psychologiques négatifs comme la démotivation, le sentiment d'incompétence,... »

Dépasser la polémique

Les résultats de 40 ans de recherches font écrire à Marcel Crahay (dont on lira les « libres propos » en pages 36 et 37) que « sauf à nier l'étendue des preuves et l'opiniâtreté des chercheurs à trouver la façon la plus valide d'appréhender les effets du redoublement, l'homme de

raison doit admettre que les données de recherche ne plaident pas pour le maintien de cette pratique (...) »

« Du point de vue du chercheur, il semble urgent de dépasser la polémique à propos des effets du redoublement au primaire pour privilégier d'autres questionnements. Car si le redoublement ne constitue pas un moyen pour venir en aide aux élèves en difficulté, il paraît* opportun de chercher d'autres moyens pour résoudre cet important problème ». (4) Sept ans après cet appel, la remise en cause du maintien en maternelle, les dispositions prises au 1^{er} degré secondaire (lire en page 22), l'accent mis sur la remédiation immédiate (pages 20 et 21) ou encore la mise en place progressive de la certification par unités au 3^e degré du qualifiant s'inscrivent clairement dans cette recherche de pistes alternatives au redoublement. Tout comme la plupart des projets

d'écoles alternatives évoqués dans ce dossier (pages 18 et 19).

On le voit bien : il ne s'agit pas de décréter le non-redoublement. Si l'on veut lutter efficacement contre l'échec scolaire, il nous paraît* d'ailleurs indispensable de cesser de jeter l'anathème sur les uns en louant les autres pour leur posture démocratique. D'arrêter de faire comme s'il y avait d'un côté de vertueux enseignants soucieux de progrès social et de l'autre de ténébreux chevaliers d'un élitisme passé de mode. Car tous travaillent avec des élèves, et dans un système éducatif forgé par l'histoire...

Les « fonctions latentes » du redoublement

C'est ce que rappelle le sociologue de l'éducation Hugues Draelants : « L'attachement des enseignants à la pratique du

Retard scolaire : deux passages délicats

En Belgique, comme en France, en Espagne, au Portugal ou au Luxembourg, quelque 35 % des élèves soumis au test PISA 2009 disent avoir déjà redoublé. Même si la moyenne OCDE de 13 % est influencée par des systèmes éducatifs pratiquant la promotion automatique, et donc le non-redoublement, un tel taux de retard scolaire pose question.

En Fédération Wallonie-Bruxelles, « en moyenne, un enfant sur cinq est en retard scolaire en primaire et près d'un sur deux en secondaire. On observe une diminution lente et continue du taux de retard puis une inversion de la tendance, à partir de 1999-2000 dans le primaire et 2001-2002 dans le secondaire ». (1)

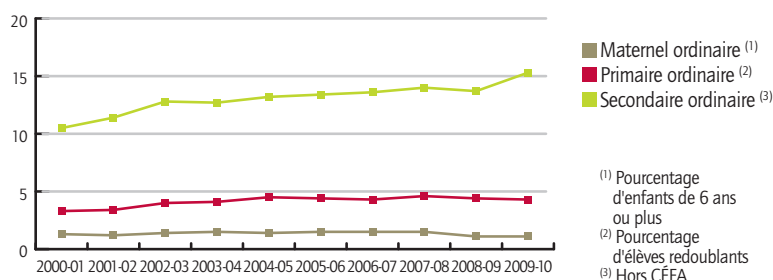
Si l'on prend une photographie du retard scolaire en 2009-2010, sa progression est quasi linéaire dès la 3^e maternelle. « Il y a néanmoins deux sauts importants : d'une part entre la 6^e primaire et la 1^{re} secondaire (de 22 % à 38 % de retard), puis d'autre part entre les 2^e et 3^e années de l'enseignement secondaire (le retard passe de 35 % à 52 %) ». (2) ●

(1) Les indicateurs de l'enseignement, 2011, p. 34.

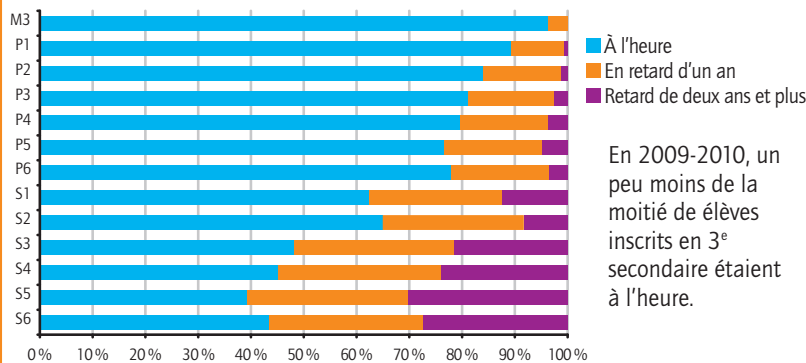
www.enseignement.be/indicateursenseignement

(2) Id.

Évolution des taux de retard (en maternelle) et de redoublement (en primaire et en secondaire)



Rythmes scolaires individuels dans l'enseignement ordinaire



Source : Les indicateurs de l'enseignement, 2011.

redoublement est volontiers perçu comme la marque d'un comportement irrationnel ou comme le signe d'un conservatisme politique. Contre un tel réductionnisme, je suis parti du principe qu'il importe de quitter une attitude de dénonciation et de reconnaître* aux pratiques enseignantes leur part de rationalité et de justification. Si des formes de résistance au changement sont avérées (...), il s'agit de les prendre au sérieux. Démontrer que la pratique du redoublement est inefficace, donc erronée, est certes juste d'un point de vue pédagogique mais sociologiquement improductif. (...) Le changement en éducation ne peut en effet faire l'économie d'une compréhension pragmatique de la réalité que vivent les acteurs de terrain et d'une prise en compte du système tel qu'il est. Les politiques publiques font donc aussi partie du problème. »

Le chercheur s'est donc attaché à décrire les « fonctions latentes du redoublement »⁽⁵⁾, qui « n'est pas juste un dispositif de remédiation. Ainsi, il est notoire que le redoublement est utilisé par certains établissements afin de sélectionner le public, d'opérer un tri entre les élèves, tant pour gérer l'hétérogénéité à l'intérieur de l'établissement et entre les classes que pour se positionner vis-à-vis des établissements environnants, dans une logique de concurrence. »

Par ailleurs, « couplé à l'évaluation normative, il sert à réguler l'ordre scolaire dans la classe, à motiver les élèves au travail ». Selon M. Draelants, « en manifestant de l'attachement au redoublement, les enseignants revendiquent donc non seulement leur autonomie individuelle, dans leur classe, mais également leur autonomie collective et professionnelle. L'attachement des enseignants au redoublement est au fond essentiellement un attachement indirect et pragmatique. »

Positionnement des établissements scolaires dans un quasi-marché ; mobilisation des élèves au travail (la fameuse épée de Damoclès) ; tri et gestion de l'hétérogénéité (fonction profondément ancrée dans un système répartissant rapidement les élèves entre les filières) ; défense du pouvoir de l'enseignant qui consiste à évaluer, décider de la réussite ou de l'échec et à orienter les élèves : « le maintien des pratiques de redoublement s'explique par un ensemble de facteurs

faisant système, dont certains débordent du cadre de la classe », résume le sociologue. Changer les pratiques suppose donc d'intervenir sur certains paramètres structurels...

Faut-il pour autant attendre que le système change pour



s'interroger et mettre en place autre chose ? Évidemment non. Une étude portant sur des écoles publiques du canton de Genève souligne que le redoublement est moins fréquent quand les instituteurs suivent leurs écoliers deux années de suite... Le souci de ne pas transmettre au collègue un élève qui n'aurait pas le niveau est bien documenté. Comme le revendique Jean-Pierre Coenen, instituteur et président de la Ligue des Droits de l'Enfant (page 18), tourner le dos au redoublement est aussi une question de décision personnelle, voire de résistance...

La décision prise, seul ou, mieux, en équipe, le travail commence... Fait de doutes, de tâtonnements, d'essais et erreurs. Un travail nécessairement adapté aux réalités locales, ce qui rend les dispositifs mis en place moins lisibles qu'un redoublement sec et net. À en juger par la présence massive d'enseignants et de directeurs lors du séminaire de la Fondation Roi Baudouin sur la remédiation (pages 20 et 21), par l'intérêt des directeurs invités à Namur à l'égard du projet Synergie⁽⁶⁾ mis en place dans la région de Charleroi, mais aussi par l'abondante littérature sur ces pratiques⁽⁷⁾, le train semble en marche... ●

⁽¹⁾ Dans PERRENOUD PH., « La triple fabrication de l'échec scolaire », in Pierrehumbert, B. (dir.), *L'échec à l'école : échec de l'école*, Delachaux et

Niestlé, Paris, 1992, p. 85-102. Publié auparavant in *Psychologie française*, n°34/4, 1989, p. 237-245.

⁽²⁾ Lire à ce sujet CRAHAY M., *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?*, Bruxelles, éd. De Boeck Université, coll. Pédagogies en développement, 3^e éd., 2007.

⁽³⁾ Dans « Faut-il continuer à investir dans l'échec scolaire...? », analyse du Service d'études de la Ligue des familles, dans le cadre de sa campagne « L'école en questions », janvier 2010. <http://bit.ly/uDb9qh>

⁽⁴⁾ CRAHAY M., « Peut-on conclure à propos des effets du redoublement ? », in *Revue Française de Pédagogie*, n°148, juillet-août-septembre 2004, p. 11-23.

www.inrp.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF148_2.pdf

⁽⁵⁾ Dans DRAELANTS H., « Les injonctions institutionnelles ne peuvent suffire ! », in *Quelles alternatives au redoublement ?*, coll. des *hors série numériques* (n°19) du CRAP-Cahiers pédagogiques, octobre 2009.

www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article6451

Lire aussi à ce sujet DRAELANTS H., *Réforme pédagogique et légitimation. Le cas d'une politique de lutte contre le redoublement*, Bruxelles, éd. De Boeck Université, coll. Pédagogies en développement, 2009.

⁽⁶⁾ On en lira des exemples français dans *Quelles alternatives au redoublement ?*, op. cit.

⁽⁷⁾ Lire à ce sujet l'interview de Xavier Dejeumpe dans *La Libre Belgique* du 24 octobre 2011 (<http://bit.ly/vWty6S>), et notre numéro de mars 2010, p. 41.



* Entraîne, paraît, reconnaître

Un cout financier, mais aussi social

Il existe deux manières d'appréhender la charge financière que représente le redoublement. Aucune ne tient compte de son cout* social. Et toutes deux sont clairement des estimations. Explications.

Consacrer deux pages de ce dossier au cout* du redoublement ne doit pas accréditer l'idée que nous résumons l'échec scolaire à une équation comptable. Une abondante littérature développe les effets néfastes du redoublement sur la motivation et l'estime de soi. Mais il semble utile de fixer les esprits, à l'heure où la volonté politique affichée consiste à transférer les marges financières dégagées par la réduction du redoublement vers l'école de la réussite.

Une première estimation de la charge du redoublement consiste à multiplier par le nombre de redoublants le cout* moyen d'une année scolaire pour un élève. On cible ici uniquement les dépenses à charge du budget de la Fédération Wallonie-Bruxelles qui doit financer une année d'études de

plus. Comme le précisent *Les indicateurs de l'enseignement* ⁽¹⁾, il s'agit là d'un cout* théorique. C'est sur cette base que divers acteurs de l'enseignement, et les médias généralistes, évoquent régulièrement un cout* de l'ordre de 400 millions d'euros.

L'infographie ci-contre (en page 17) fait état de la répartition par niveaux de ce cout*. Ceci étant, le surcout* théorique est « *probablement sous-estimé au niveau du secondaire par le fait que les taux de redoublement les plus élevés s'observent dans l'enseignement qualifiant, plus cher* » ⁽²⁾.

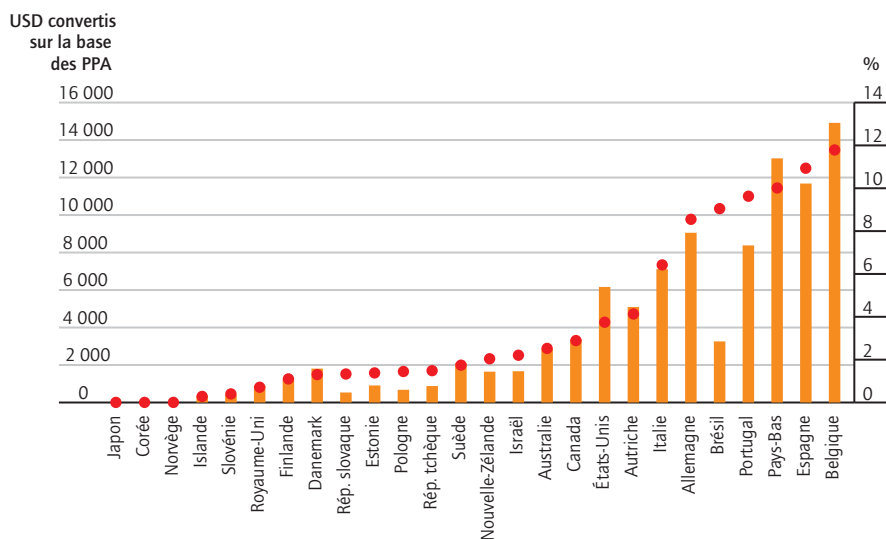
Un manque à gagner pour l'économie

Ce montant de 400 millions constitue bien une estimation. Tout comme la fourchette

de 1,777 à 2,286 milliards de dollars PPA ⁽³⁾ citée par l'OCDE pour la Belgique. Les estimations reprises dans l'infographie ci-dessous « *ne rendent pas compte des bénéfices potentiels du redoublement* » (un élève ayant redoublé pourrait être mieux préparé au marché du travail) ni, dans les pays qui ne pratiquent pas le redoublement, des dépenses liées aux dispositifs de soutien aux élèves en difficulté ⁽⁴⁾.

Comment les analystes de l'OCDE arrivent-ils à ce chiffre ? En ajoutant aux couts* à charge des budgets de l'enseignement (uniquement de 6 à 15 ans, afin de comparer tous les pays) une estimation du manque à gagner pour l'économie du pays, liée à l'arrivée tardive de ces élèves redoublants sur le marché du travail. La fourchette tient au fait que l'OCDE émet

Selon l'OCDE, le redoublement coûterait* en Belgique près de 12% des dépenses d'enseignement



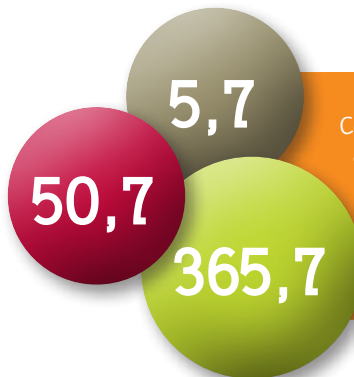
■ *Cout du redoublement pour un groupe d'âge (effectifs scolarisés de 15 ans) par élève (en USD convertis sur la base des PPA)*

● *Cout du redoublement pour un groupe d'âge (effectifs scolarisés de 15 ans) en pourcentage des dépenses nationales annuelles au titre de l'enseignement primaire et secondaire en 2007*

Source : PSA à la loupe, 2011/6, OCDE, juillet 2011. www.oecd.org/dataoecd/34/42/48391795.pdf

POUR ÉTABLIR CES ESTIMATIONS, L'OCDE AJOUTE AUX DÉPENSES À CHARGE DES BUDGETS DE L'ENSEIGNEMENT LE MANQUE À GAGNER POUR L'ÉCONOMIE DES PAYS, LIÉE À L'ARRIVÉE TARDIVE DES REDOUBLANTS SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL.

deux hypothèses : l'une, dans laquelle les redoublants ne récupèrent pas leur retard et arrivent sur le marché du travail moins qualifiés ; l'autre, dans laquelle ils atteignent la même qualification, mais avec un an de retard. Les deux hypothèses aboutissent à un cout* par élève de 14 916 et 19 910 dollars PPA, ce qui correspond selon cette analyse à 11,8 % et 15,2 % des dépenses d'enseignement des 6-15 ans.



Ces montants, en millions d'euros, correspondent aux estimations d'un cout* théorique pour 2009-2010, obtenu en multipliant le nombre d'élèves en retard ou redoublants par le cout* annuel moyen d'une année en maternelle, primaire ou secondaire.

Administrateur délégué de la BECI (Chambre de commerce et Union des entreprises de Bruxelles), Olivier Willocx a appliqué le raisonnement de l'OCDE à la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il a multiplié le nombre de redoublants de secondaire en 2008-2009 (46 184, soit 13,7 % du total des élèves de secondaire ordinaire) par le manque à gagner pour la collectivité. « Une entrée plus tardive dans la vie active est un manque à gagner de 52 500 € pour la collectivité par élève et par an », estimait-il dans un communiqué du 2 septembre 2011 ⁽⁵⁾. Soit le cout* salarial moyen qui retourne à la collectivité via les charges patronales et sociales, les impôts sur le revenu, les dépenses et les investissements individuels. « Avec 46 184 élèves qui ont doublé en 2008-2009, on compte ainsi une perte de 2,4 milliards d'euros par an ».

Autant d'estimations à verser au dossier à charge du redoublement, mais qui ne disent rien sur son cout* social, et encore moins sur la façon d'agir pour lui tourner le dos... ●

⁽¹⁾ Lire à ce sujet l'indicateur 5 et plus précisément 5.5. www.enseignement.be/indicateursenseignement.

⁽²⁾ *Les indicateurs de l'enseignement*, 6^e édition, 2011, p. 16.

⁽³⁾ La loi de Parité du Pouvoir d'Achat (PPA) est une loi de nature macroéconomique qui exprime un cout* égal du « panier de la ménagère » dans tous les pays ayant un niveau de vie raisonnablement comparable. <http://bit.ly/lv4woC>

⁽⁴⁾ « Redoublement et transfert des élèves : Quel impact pour les systèmes d'éducation ? » in *PISA à la loupe*, 2011/6, OCDE, juillet 2011, p.3. www.oecd.org/dataoecd/34/42/48391795.pdf

⁽⁵⁾ <http://bit.ly/piKwll>



* Coût, coûterait

Le prix de l'inaction

L'OCDE a estimé le cout* du redoublement à une fourchette de 1,7 à 2,2 milliards de dollars, pour la Belgique (lire ci-contre) et va plus loin, en estimant le gain que les pays pourraient tirer d'une amélioration des performances de leurs élèves. Il ne s'agit plus de mesurer le cout* du redoublement pour les économies étudiées, mais d'estimer ce qu'elle appelle « le prix de l'inaction ».

Certes, les analystes de l'OCDE y vont avec des pincettes, multipliant les précautions d'usage à propos de leur modélisation ⁽¹⁾. Il s'agit d'estimer le rendement économique d'une amélioration de 25 points des performances des élèves aux enquêtes PISA, à condition que cette amélioration se maintienne. Conclusion générale : le produit intérieur brut (PIB) de l'OCDE pourrait croître* de 3 % à l'horizon 2040, de 5 % en 2050, de 15 % en 2070, et ainsi de suite puisque l'effet de cette amélioration serait cumulatif.

Et l'OCDE d'appliquer cette analyse à tous les pays, selon trois scénarios : + 25 points aux enquêtes PISA ; amener le score moyen au niveau finlandais ; ou amener tous ses élèves à un minimum de 400 points. Exemple : sans amélioration, le PIB de la France « serait de 3 638 milliards (de dollars) en 2042 ». Si les élèves français atteignaient le niveau finlandais, son

PIB augmenterait de 111 milliards. Maintenir cette performance jusqu'en 2090 générerait pour la France plus de 6 000 milliards de dollars..

Appliquée à la Belgique, l'analyse évoque des gains de 1 108, 1 452 et 1 509 milliards de dollars, selon les scénarios. La croissance du PIB serait ainsi « dopée » de plus de 0,5 % par an, avec l'effet cumulatif décrit ci-dessus. L'OCDE souligne que pour notre pays, le troisième scénario serait le plus porteur : réduire le différentiel de performances entre élèves rapporterait plus à notre économie qu'amener le score moyen à hauteur de la Finlande. Et c'est encore plus vrai pour la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Ceci étant, cette analyse strictement économique ne dit rien des réformes à entreprendre, et ses auteurs sont bien conscients de la difficulté à engager aujourd'hui des réformes qui ne porteront leurs fruits que dans plusieurs décennies... ●

⁽¹⁾ « Le coût élevé des faibles performances éducatives. Impact économique à long terme d'une amélioration des résultats au PISA », Programme international pour le suivi des acquis des élèves, OCDE, 2010. www.sourceoecd.org/9789264087668



* Coût, croître

Une « école pour tous » qui s'interdirait le redoublement

La Ligue des Droits de l'Enfant et le Délégué général aux Droits de l'Enfant soutiennent « l'école pour tous ». Où il ne sera pas question de redoublement.

Le défi démographique auquel est confronté Bruxelles a suscité l'émergence de projets d'écoles, parmi lesquels plusieurs se revendiquent de méthodes actives. Celui que portent la Ligue des Droits de l'Enfant et Bernard De Vos, Délégué général aux Droits de l'Enfant, va au-delà. Explications avec Jean-Pierre Coenen, qui préside la Ligue : « On crée une ASBL qui a pour objectif de promouvoir l'école pour tous, au sein de tous les réseaux. Si un réseau veut ouvrir une école de ce type, nous ferons tout ce qu'on peut pour la soutenir, en mettant à sa disposition notre expertise, le comité d'accompagnement... Notre objectif est de montrer que ça marche et d'essaimer ».

Après une phase de réflexion sur le projet pédagogique, les porteurs du projet ont tenté de s'intégrer à un appel à projets de la Région bruxelloise, visant à la création d'écoles logées dans des préfabriqués. Faute de temps, cette démarche

n'a pas abouti. Explications « Il fallait le terrain mais aussi les plans et le montage financier. Impossible à finaliser entre juin et octobre 2011, malgré toutes les énergies et les soutiens dont nous bénéficions. L'hypothèse de travail qui prévaut aujourd'hui est de répondre à un nouvel appel à projets de ce type et de viser l'ouverture d'écoles en septembre 2015. Nous sommes actuellement à la recherche de financements ».

Ces contraintes financières ont déjà fait voler en éclat l'idée d'une petite école... « On sait qu'une école primaire n'a pas la capacité financière de rembourser un emprunt. Il faut une école secondaire qui y soit collée. Et une école secondaire c'est minimum 450 élèves ! Mais cela ne signifie pas l'abandon d'une école où les enfants se sentent bien ».

En janvier, le groupe se focalisera à nouveau sur des questions pédagogiques : « Comment assurer une vraie mixité sociale, comment expliquer le projet aux habitants du quartier où il s'implantera, combien d'enfants en intégration... »

Dès qu'on évoque l'école de la réussite se pose la question des moyens : où trouver la marge de manœuvre permettant la remédiation immédiate, par exemple ? « Nous allons mettre en place un plan de formation des enseignants, avec une école normale, avec les universités partenaires. Avec des formations différentes, pour que chacun ait sa spécialité. L'idée est de construire l'école sur le schéma d'un hôpital : tous les médecins ont une formation de base, généraliste, et après se spécialisent dans un domaine. Dans un hôpital, on peut trouver toutes les spécialisations nécessaires pour soigner un malade. Nous projetons de former les enseignants dans divers domaines de spécialisation : les problèmes de dyspraxie, de dyslexie, mais aussi les problèmes sociaux. L'objectif est d'avoir ce panel de spécialistes ».

« Réussir, ce n'est pas avoir des points »

Quand à la question du niveau, derrière lequel pointe le reproche de nivellement par le bas, elle fait bondir M. Coenen : « Le nivellement par le bas, c'est quoi ? Si on permet à chacun non pas de maîtriser* des savoirs et compétences, mais d'avoir des points, c'est sûr que c'est du nivellement par le bas... Mais c'est quoi, la réussite ? C'est bien d'amener tous les élèves à maîtriser* les savoirs et les compétences. Actuellement, l'école chez nous est un exemple parfait de nivellement par le bas : elle élimine 65 % à 70 % des élèves. Moins de 30 % des élèves arrivent à sortir de rhéto sans avoir connu l'échec ou sans avoir connu un redoublement, une orientation par défaut, un abandon ou une exclusion ».

« Le nivellement par le bas, on le vit chaque jour dans les écoles et certainement plus dans les écoles élitistes que dans les écoles qui récupèrent tous ces enfants cassés... Je crois que le nivellement par le haut, c'est justement permettre à tous les enfants de réussir. D'ailleurs, si tous les enfants arrivaient aux compétences terminales, nous aurions des gens brillants ! Mais c'est sur le terme réussir qu'on ne se comprend pas. Réussir, ce n'est pas avoir des points. Réussir c'est acquérir ces savoirs et savoir-faire qui justement permettront de maîtriser* les compétences. Ça, c'est notre objectif. Et les enfants de notre école auront toujours tous les deux ans les évaluations externes, qui permettront de situer le niveau de l'école ».

Pas de redoublement

« Il y a un projet politique mis en place, qui est la réussite pour tous et donc on interdit le redoublement. La question qui se pose est alors de voir ce qu'on met en place pour y arriver. On ne réinvente pas la roue. L'idée est de travailler une péda-

Un choix

Un tel projet suppose une équipe pédagogique qui accepte ce défi, concède Jean-Pierre Coenen. Le projet met en avant le travail d'équipe, une présence importante à l'école, sans nécessairement parler d'y être 36 heures/semaine...

« Il est évident qu'on va travailler en équipe pluridisciplinaire, ce qui est déjà très motivant. C'est vrai qu'on va demander d'être davantage présent à l'école parce qu'il faut le temps de la concertation, en plus de l'horaire de cours, mais venir dans un tel projet, c'est un choix, qui implique de rester x heures après les cours. Mais on va donner à l'équipe un autre confort de travail : des bureaux, l'accès à internet... » ●



© J. Fédala

gogie axée sur la coopération, et on vise l'hétérogénéité dans les classes. On utilisera la remédiation immédiate, le tutorat constant, notamment par les pairs. Il faut que les enfants travaillent ensemble : on n'apprend pas seul, on apprend avec les autres. C'est un pari qu'on fait, et qui réussit : on n'est pas les premiers à le faire... »

Le projet prévoit un tronc commun jusqu'à 16 ans, qui sera « un tronc commun polytechnique, un tronc commun de technique de transition. Les enfants n'auront pas que des cours traditionnels : ils auront aussi des cours techniques parce qu'à 16 ans, il faut pouvoir choisir une orientation professionnelle, et pour faire ce choix, il faut avoir expérimenté diverses techniques. Bien sûr il y aura tout ce qui est artistique, sportif, mais on prévoit aussi d'aborder diverses techniques. À plus long terme, pour les deux dernières années, qui sont alors des années d'orientation, nous souhaitons trouver suffisamment d'écoles partenaires pour que ces deux années-là soient encore des années sans échec. Nous, pendant 10 ans, on aura mis en place la remédiation immédiate, les élèves sortiront avec un bagage général de qualité, avec une formation citoyenne de qualité, donc il n'y aura plus énormément à investir pour maintenir ce niveau-là les deux dernières années ».

Et si l'équipe devait constater qu'un enfant ne peut malgré tout pas suivre tel ou tel cours de l'année suivante ? « En théorie ça ne devrait pas arriver. Si dès le plus jeune âge on met en place l'évaluation formative et la remédiation immédiate, il devrait y avoir très peu de différences de niveaux... Mais c'est un pari ». ●

La revue *Politique* repense l'école

Le projet d'École pour tous (lire ci-contre) n'est pas le seul à vouloir changer l'école. Le numéro de novembre-décembre 2011 de la revue *Politique* ⁽¹⁾ propose un passionnant dossier d'une trentaine de pages sur ce qui semble être « un printemps des écoles nouvelles et actives ».

Coordonné par Jacques Liesenborghs, Jos Beni et Noëlle De Smet, il donne la parole aux porteurs de ces projets qui, certes, rencontrent la nécessité d'ouvrir des classes en raison de la pression démographique (surtout à Bruxelles), mais témoignent aussi « de profondes insatisfactions par rapport au fonctionnement du système scolaire. Les uns lui reprochent ses multiples rigidités ; les mêmes et d'autres, son inadaptation aux jeunes issus des milieux populaires ».

« On se réclame de Freinet, de Steiner, de Decroly, des mouvements d'éducation nouvelle, analysent les auteurs. On trouve assez naturellement parmi les porteurs de projet un nombre important de parents qui ont déjà choisi pour leurs enfants des écoles primaires alternatives et souhaitent une poursuite possible dans un enseignement secondaire animé du même esprit ».

« D'autres, surtout à Bruxelles, veulent avant tout tenter de répondre au défi de la dualisation du marché scolaire » et « privilégient la création indispensable et urgente de classes maternelles et primaires dans les quartiers popu-

laire où elles font déjà défaut », animées par des équipes « spécialement formées à la délicate question des rapports aux savoirs des enfants de milieux populaires. Les uns et les autres parlent de chartes qui engageraient les équipes éducatives dans des pratiques plus collégiales entre eux, plus actives et coopératives avec les élèves, plus ouvertes aux parents et à d'autres partenaires ».

Au-delà des motivations et orientations de ces projets, le dossier « aborde d'autres questions délicates : quelle marge d'expérimentation ? Quelles pédagogies ? Quelles équipes éducatives ? Quelle architecture ? Et pourquoi de fortes résistances ici et là ? »

Ainsi, Bernard Rey, professeur en sciences de l'éducation à l'ULB, insiste-t-il sur les conditions de réussite des méthodes actives et « mises en projet » des élèves. De même, Jacques Liesenborghs souligne que le temps du métier en solitaire est fini. « Finie aussi l'illusion que la formation initiale peut être suffisante pour répondre aux situations de plus en plus complexes dans les classes ». Et conclut par un appel : « Plus que toute autre, c'est la très haute exigence éthique qui sera décisive à l'avenir : le choix de l'éducabilité ». ●

⁽¹⁾ <http://politique.eu.org/>

Remédiation : l'affaire de tous,

Quelles pratiques en vue de réduire l'échec scolaire ? La Fondation Roi Baudouin a dévoilé fin octobre les résultats du travail mené durant un an avec 48 écoles secondaires, à propos de la remédiation. Stimulant.

Le mercredi 26 octobre, plus de trois-cents* directeurs, enseignants ou autres professionnels de l'enseignement, rejoints par la ministre de l'Enseignement obligatoire et par plusieurs députés communautaires, ont assisté au séminaire de la Fondation Roi Baudouin sur « *la remédiation scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles. Quelles pratiques en vue de réduire l'échec scolaire ?* » Il s'agissait de rendre compte du travail mené sur le sujet durant un an avec 48 établissements scolaires sélectionnés parmi 80 candidatures.

Directrice à la Fondation Roi Baudouin, Françoise Pissart a rappelé que dès 2009, le « Réseau d'écoute des injustices sociales », actif au sein de la Fondation, avait alerté cette dernière sur la multiplication des réponses extérieures à l'école en matière de remédiation. Une dérive porteuse d'exclusion sociale, puisqu'une part importante de cette offre extérieure se monnaie, parfois très cher.

Une note d'analyse et une table ronde plus tard, la Fondation remarquait que ses préoccupations rejoignaient celles qu'émettait un rapport du Service général d'Inspection. En janvier 2010, celui-ci mettait l'accent sur la nécessité de rencontres entre enseignants plutôt que sur des actions de sensibilisation théorique.

La Fondation a donc embrayé, organisant un programme d'intervention destiné aux écoles secondaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles, avec un double objectif : identifier les pratiques susceptibles de réduire l'échec scolaire et les inégalités ; et construire collectivement une meilleure vision de la remédiation scolaire, accompagnée de recommandations.

L'animation de ce processus a été confiée au mouvement sociopédagogique Changements pour l'égalité (CGÉ), qui a ainsi conduit six fois trois journées de rencontres auxquelles ont pris part chaque fois deux représentants des écoles sélectionnées parmi plus de quatre-vingts

candidatures. Un processus similaire a été mené en Flandre par la Fondation Roi Baudouin. Le séminaire qui en rendra compte aura lieu à Malines ce 25 novembre.

Fin octobre, à Namur, donc, quatre témoins sont venus expliquer à la tribune du Palais des Congrès les grandes lignes des dispositifs à l'œuvre dans leurs écoles : Jacques Malisoux (institut Saint-Roch, à Marche-en-Famenne), Alain Delabie (institut technique Saint-Vincent, à Soignies), Roland Lambeau (athénée Paul Delvaux, à Louvain-la-Neuve) et Brigitte Grégoire (institut des Ursulines, à Bruxelles). Une façon de mettre en avant la grande diversité des pratiques, mais aussi des situations dans lesquelles elles se sont développées. Et une manière d'insister sur la constante évolution de ces dispositifs, à la fois affinés sur le plan pédagogique et recalibrés en fonction des moyens disponibles, qui fluctuent en fonction du fameux NTPP...



La Fondation Roi Baudouin, avec l'aide de Changements pour l'Égalité, a mené un travail qui a pu définir les contours d'une remédiation efficace.

et à l'école

Les conditions de l'efficacité

Avant ces témoignages, la ministre de l'Enseignement obligatoire avait insisté sur la nécessité de « *se battre pour l'hétérogénéité des classes, pour une école inclusive et pour l'intégration de tous les enfants* », affirmant que ce « *changement vers une école plus coopérative débouchera sur un changement de société* ». Pour la ministre, « *les différences entre élèves, mais aussi les différences de bagage social, culturel, familial, avec lequel les enfants arrivent à l'école, affectent les destins scolaires* ». Les codes implicites de l'école n'étant pas maîtrisés* par tous les enfants, M^{me} Simonet invite à développer « *une autre forme de professionnalisme que celui qui a prévalu lors de l'instauration d'une école méritocratique créée par les classes moyennes* ». Ceci étant, pour la ministre, il ne suffit pas de dire « *Faites de la remédiation immédiate* » : encore faut-il définir les contours d'une remédiation efficace...

C'est ce qu'ont fait les équipes engagées dans le processus de la Fondation Roi Baudouin qui a donné lieu à un rapport téléchargeable ⁽¹⁾. Outre la description des dispositifs mis en place dans les 48 écoles, on y définit « ce que la remédiation ne doit pas ou ne devrait pas être » : la répétition de ce qui a été fait en classe, une sanction, un dispositif extérieur à l'école et/ou payant...

Selon cette synthèse, une remédiation est efficace :

- quand elle est reprise dans le projet d'établissement (avec implication de la direction) ;
- quand tous les enseignants en partagent la même vision ; quand elle est institutionnalisée dans le long terme, avec un réel statut du professeur remédiant, et des heures NTPP prévues à cet effet ;
- quand tous les acteurs impliqués collaborent ;



Fin octobre, à Namur, directeurs ou enseignants ont évoqué les dispositifs de 4 des 48 écoles secondaires ayant participé au travail mené durant un an sur la remédiation.

- quand elle est coordonnée et que l'information circule ;
- quand elle est prise en charge par des enseignants motivés, formés et expérimentés ;
- quand elle est organisée dans la grille-horaire de l'élève ;
- quand elle repose sur un diagnostic précis dont découlent des objectifs clairs pour l'élève ;
- quand on y pratique des méthodes pédagogiques variées et multiples ;
- quand elle est évaluée.

Une série de recommandations

La synthèse de ces travaux se conclut par une série de recommandations, adressées aux enseignants, aux directions d'école, et aux pouvoirs politiques. Aux premiers, on rappelle notamment avec insistance que la remédiation est avant tout l'affaire du professeur titulaire du cours, et que l'erreur fait partie du processus d'apprentissage. Les directions sont invitées, entre autres, à inscrire durablement la remédiation dans le projet d'établissement, à l'inscrire dans l'horaire des enseignants et des élèves, à désigner un coordinateur, à lui faire une place lors des conseils de classe, à y impliquer tous les acteurs (y compris les logopèdes, CPMS,...). Enfin, les responsables politiques sont invités à permettre la désignation dans chaque école d'un référent spécialisé en méthode de travail/

remédiation, et à stabiliser les moyens NTPP afin que l'école ne soit plus amenée à bricoler des solutions de fortune. ●

⁽¹⁾ www.kbs-frb.be/publication.aspx?id=288187&LangType=2060. Lire aussi à ce sujet le 3^e numéro de Focus, revue de la Fondation. www.kbs-frb.be/publication.aspx?id=287829&LangType=2060



* Maîtrisés

À noter

La Plate-forme de lutte contre l'échec scolaire, qui rassemble depuis 2003 des associations venues d'horizons différents, organise un forum d'échanges intitulé « L'école de la réussite pour tous ! C'est possible ! ». Il a lieu ce samedi 19 novembre 2011, à Louvain-la-Neuve, de 9h30 à 15h30. Après les conférences de la matinée, six ateliers seront ouverts aux participants, dont l'un consacré aux rapports entre « école de la réussite et protection des enseignants ». Infos : info@changement-egalite.be (02 / 218 34 50). Programme : www.changement-egalite.be/spip.php?article2008

Deuxième session avancée et remédiation intensive

Depuis trois ans, et parmi d'autres mesures, le lycée mixte François de Sales, à Gilly, met le paquet sur la remédiation au 1^{er} degré secondaire, et organise les examens de passage encore en juin.

Un quartier paupérisé, une forte population issue de l'immigration, une école incendiée à trois reprises entre 2002 et 2005, et qui était en perdition... Voilà le topo à l'arrivée d'Élisabeth Raemy puis de Stany Tworowski. Après deux années passées à résorber le passif et à replacer des balises, les directeur et sous-directrice ont commencé à instaurer de nouvelles options pédagogiques, en lien direct avec l'environnement scolaire et social.

Les 2^e et 3^e degrés proposant du technique de transition, de qualification ou de l'enseignement professionnel, « si on voulait garder un 1^{er} degré, ce n'était pas pour faire la même chose qu'à côté », assène M. Tworowski. Des propos directs qui corroborent l'analyse d'Hugues Draelants ⁽¹⁾ à propos des intentions politiques qui ne peuvent se concrétiser qu'à travers le prisme des contraintes vécues localement par les acteurs chargés de les mettre en œuvre...

À Gilly, la direction fait le pari d'un 1^{er} degré en deux ans sans redoublement, les élèves de l'année complémentaire suivant ces deux années avec les mêmes enseignants. Pari risqué avec des élèves entrant à 90% avec un CEB obtenu de justesse, ce qui impose à l'équipe de direction d'user de toute sa force de conviction pour obtenir l'adhésion des enseignants. « Tout le monde n'était pas convaincu au départ, parce que ça demande une remise en question des façons de travailler. Certains ont freiné, faisant remarquer pour tel ou tel élève : Je vous avais bien dit que ça ne marcherait pas... Quand j'entends ça, je demande ce qui a été mis en place dans les cours pour que ça marche...? » Aujourd'hui, même s'il y a encore des réticences, aucun enseignant ne profite de la possibilité offerte aux équipes en encadrement différencié de quitter le navire pour voguer sur des mers plus tranquilles...

Bien entendu, il ne suffit pas de décréter la fin du redoublement. Les élèves du

1^{er} degré bénéficient de 15 à 20 heures de remédiation, et d'une école de devoirs. Cette dernière, avant ou après les heures de cours, explique aux élèves comment faire un devoir, comment étudier une leçon. Quant à la remédiation, prise en charge par les enseignants, elle est coordonnée (à raison de 6h/semaine) par la bibliothécaire. « Les enseignants signalent une difficulté, proposent éventuellement des exercices ou des notes de révision, ce qui permet à la coordinatrice d'organiser la remédiation avec les collègues qui la prennent en charge ». Et c'est parce qu'elle est ainsi coordonnée qu'elle peut fonctionner.

Deuxième session encore en juin

Dans cette lutte contre l'échec qui mobilise toute l'équipe, un autre dispositif a été mis en place depuis trois ans : la session d'examens de juin a été avancée d'une bonne semaine, ce qui permet d'organiser les examens de passage (qui concernent environ un tiers des élèves) avant la fin juin. « Nous avons initié une réflexion au sein du Groupe de Pilotage de l'école, qui réunit la direction et des enseignants coordinateurs (des degrés, de la remédiation, des classes-passerelles, du CÉFA...), explique le directeur. Nous avions constaté que les résultats aux examens de septembre étaient moins bons qu'en juin. Sur base d'une enquête, nous avons dégagé trois pistes possibles : arrêter les examens de passage, anticiper la session de juin, ou le passage de classe avec plans de rattrapage. Nous avons opté pour la deuxième solution ».

Moyennant dérogation ministérielle à propos de la date du début de session en juin, les élèves en échec reçoivent un plan de remédiation à suivre durant une semaine. « Une partie de l'équipe prend en charge des activités pour ceux qui ont réussi et ceux qui ne passent pas ; l'autre partie assure l'encadrement de cette semaine de re-

médiation, à l'issue de laquelle se déroulent les examens de passage... »

Il est encore trop tôt pour dresser le bilan de ces deux initiatives, mais en tout cas, les élèves s'y investissent. Et une majorité de l'équipe y croit... ●

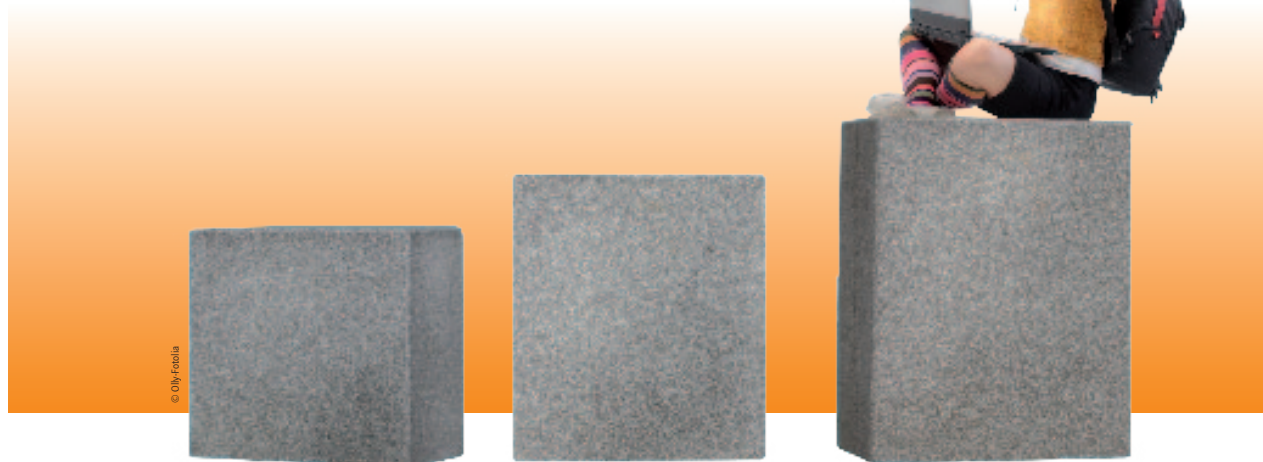
⁽¹⁾ DRAELANTS H., *Réforme pédagogique et légitimation. Le cas d'une politique de lutte contre le redoublement*, éd. De Boeck, coll. Pédagogies en développement, Bruxelles, 2009.

Partir de ce qui se fait

Le projet développé par le lycée mixte François de Sales (lire ci-contre), comme une vingtaine d'autres, bénéficiera de l'encadrement d'une équipe de recherche, durant deux années scolaires. L'école a répondu à l'appel à « projets de différenciation pédagogique » ⁽¹⁾ et a été sélectionnée.

Lors du séminaire de la Fondation Roi Baudouin consacré à la remédiation (lire en pages 20 et 21), la ministre de l'Enseignement obligatoire a insisté sur cette méthodologie qui consiste à « travailler avec les acteurs de terrain pour faire émerger des pistes de travail puis les partager. Il s'agit de partir de ce qui se fait, par de vrais élèves et de vrais enseignants. Bien entendu, ces pratiques sont situées dans leur contexte local. Mon objectif est qu'ayant été éprouvées, ces pratiques soient transférées, ce qui nécessite de les recontextualiser. Les experts qui accompagnent ces projets vont vérifier l'adéquation des pistes de solutions aux problématiques contre lesquelles on veut lutter... » ●

⁽¹⁾ Lire la circulaire 3 540 <http://bit.ly/vcXp3g>



Mobiliser les acteurs du fondamental

Au printemps 2012, une campagne d'information visera à mobiliser tous les acteurs de l'enseignement fondamental en vue d'agir ensemble pour réduire l'échec.

Après le lancement des projets pilotes au premier degré du secondaire (lire en pages 20 à 22), la mobilisation de tous les acteurs de l'enseignement fondamental se prépare au sein du cabinet de la ministre de l'Enseignement obligatoire. Car si aucun texte légal ne fonde le redoublement comme principe pédagogique, notre système éducatif le laisse se développer, un enfant sur cinq ne terminant pas son parcours maternel et primaire dans les temps.

Il ne s'agira pas de décréter l'interdiction du redoublement, ni de brader les apprentissages, mais bien de changer le regard sur l'enfant, en adaptant les pratiques, au niveau local mais aussi au niveau de l'ensemble du système éducatif.

Cette réflexion impliquera tous les acteurs concernés : enseignants, directions, inspection, conseillers pédagogiques, agents CPMS, formateurs en hautes écoles, organismes de formation en cours de carrière, ... L'objectif est de construire

des alternatives au maintien et/ou au redoublement, afin de promouvoir une évolution positive du parcours scolaire, dès la 1^{re} maternelle.

Cette année scolaire 2011-2012 devrait permettre de donner une première impulsion à un dispositif qui serait déployé dès la rentrée 2012, de diffuser la même information à tous les acteurs concernés ; de recueillir les réactions pour cerner au mieux les réalités locales des écoles ; et de préparer le plan d'action. Il s'agira de s'appuyer sur les moyens existants, sur les pratiques déjà mises en place, et sur les idées des uns et des autres.

Après cette phase d'information, un appel sera lancé à toutes les équipes éducatives, au printemps prochain, et celles qui le désirent pourront adhérer au plan d'action démarrant en septembre 2012. Une circulaire balisera les modalités pratiques de cette campagne. Nous aurons l'occasion d'y revenir. ●

➔ Pour en savoir plus

Voici, en plus des ouvrages référencés en notes, quelques-unes des sources principales de ce dossier.

- ANTIBI A., *La constante macabre, ou comment a-t-on découragé des générations d'élèves ?*, éd. Math'Adore 2003.
- CRAHAY M., *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?*, éditions De Boeck Université, coll. Pédagogies en développement, 3^e éd., Bruxelles, 2007.
- DRAELANTS H., *Réforme pédagogique et légitimation. Le cas d'une politique de lutte contre le redoublement*. éditions De Boeck Université, coll. Pédagogies en développement, Bruxelles, 2009.
- PAUL J.-J., *Le redoublement : pour ou contre ?*, ESF Éditeur, coll. Pratiques & enjeux pédagogiques, Paris, 1996.
- *Quelles alternatives au redoublement ?*, dossier coordonné par Jean-Michel Zakhartchouk, coll. des hors série numériques (n° 19) du CRAP-Cahiers pédagogiques, octobre 2009. www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article6451
- « Redoublement et transfert des élèves : Quel impact pour les systèmes d'éducation ? » in *PISA à la loupe*, 2011/6, éd. OCDE. www.oecd.org/dataoecd/34/42/48391795.pdf

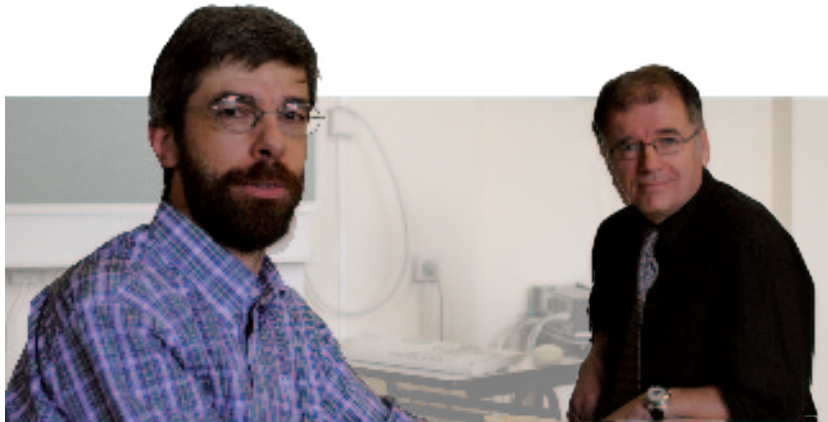
PhyZiKi : un wiki en physique

Le site de l'Association belge des professeurs de physique et de chimie (ABPPC) abrite deux outils collaboratifs de ressources en physique.

L'ABPPC dispose de deux physiciens chargés de missions à quart-temps : Emmanuel Thiran (Notre-Dame des champs - Uccle) et Michel Feys (collège Saint-Michel - Etterbeek). Depuis mars 2010, ils construisent et peaufinent PhyZiKi ⁽¹⁾. M. Thiran : « *Ce site permet aux élèves de s'entraîner* en ligne sur des exercices et simulations d'expériences de physique. C'est aussi une banque de ressources didactiques pour et par les professeurs* ».

La version actuelle dispose d'une soixantaine de ressources. Parmi les contributions, on en trouve de l'inspecteur Pierre Sevenants, qui soutient le projet. « *Nous espérons les augmenter en mutualisant les exercices, vidéos, simulations... des enseignants, commente M. Feys. Au contraire des mathématiques, on ne trouve sur internet aucune banque d'exercices de physique gratuite, en français, et adaptée aux programmes de la Fédération Wallonie-Bruxelles* ». Toute personne qui veut amener un contenu ou une correction sur PhyZiKi s'inscrit comme utilisateur. Les contributions sont validées soit par auto-censure, soit par les deux chargés de mission. L'historique complet des corrections est toujours disponible et on peut ramener le contenu d'un article à n'importe quel endroit en arrière.

L'interface ressemble à celle de wikipedia. Elle utilise le même moteur opensource mediawiki avec ajout de plugs-in. Chaque page dispose d'un espace de discussion et de questionnement ouvert aux professeurs et aux élèves. Un outil interne permet de rechercher les ressources par matières, par type, par mots-clés, par titre de chapitre... Chacun peut y faire son marché par simple copier-coller sur n'importe quel traitement de texte. « *Les équations mathématiques s'introduisent sans problème au moyen d'une extension de mediawiki* », ajoute M. Feys. Pour les exercices, on peut voir la réponse finale seule ou la solution détaillée. Celle-ci est scannée manuscrite. « *C'est comme au tableau, donc rassurant* ».



PhyZiKi permet de mutualiser les ressources d'enseignement en physique.

pour l'élève. Et ça nous semble plus proche de ce qu'on attend comme production de l'élève qu'une écriture imprimée ».

PhyZiKi se complète par un autre outil. Via une demande aux chargés de mission ⁽²⁾, l'ABPPC donne accès, pour ses membres, à un espace web interactif géré par une plate-forme moodle hébergée sur son site : ils peuvent ainsi en découvrir les potentialités avec leurs classes ⁽³⁾. Les chargés de mission assurent des mini-informations.

Quelles sont leurs motivations ? « *Pour les professeurs, ces outils permettent un gain de temps appréciable, vu la mutualisation des ressources. En classe, avec un vidéo projecteur, ils offrent une réelle opportunité pédagogique* », débute M. Feys. Et M. Thiran d'embrayer : « *Une façon d'attirer les élèves vers les sciences, peu prisées aujourd'hui, car c'est une matière exigeante, surtout à partir de la 4^e, où on utilise plus de mathématique, et au 3^e degré, confronté aux exigences du supérieur* ». ●

Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ <http://abppc.info/mw>

⁽²⁾ emmanuel.thiran@skynet.be - michel.feys@gmail.com

⁽³⁾ <http://abppc.info/moodle>



* S'entraîner

En bref

JandCo. Ce projet de la Plate-Forme Psychiatrique Liégeoise concerne les problématiques de consommation (alcool, drogues, jeux vidéo, ...) chez les jeunes. Grâce au site www.jandco.be et à une permanence téléphonique (0491 / 71 99 88), il oriente jeunes, parents et professionnels ayant besoin d'aide ou d'information en la matière.

Histoires à faire rêver. Pour développer le goût* de la lecture, l'équipe de ce projet envoie par courriel, chaque semaine, quelque « histoire à faire rêver » ou conte intemporel. Inscription à la mailinglist : <http://bit.ly/njVTNC>

Intérim. Le Fonds de Formation pour Intérimaires stimule les efforts de formation individuels et collectifs au bénéfice des intérimaires et renforce leurs compétences via des formations spécifiques et le site www.vfu-ffi.be. Parmi ses ressources, un cours sur l'intérim sous l'onglet « e-learning ». Contact : 067 / 88 37 45 – mariepascale.des-camps@vfu-ffi.be



* Goût

J'aurais voulu être prof d'histoire

Cheveux et barbe en broussaille, grosse écharpe à carreaux, Bouli Lanners a son style et son franc-parler. Retour sur les années d'école de ce comédien, scénariste et réalisateur dont *Les Géants* ont décroché deux prix au dernier Festival de Cannes ⁽¹⁾.

PROF : Votre première école, c'était au village ?

▣ **Bouli Lanners** : À La Calamine, aux confins de trois frontières, où je suivais les cours en français dans une école à majorité germanophone. Ce qui jaillit de ma mémoire, c'est l'excursion en autocar à la fin de l'année, avec pique-nique* à Bokrijk, Méli ou à la cascade de Coo. Un moment d'excitation suprême seulement entaché par le passage par l'autoroute. J'en ai gardé ce goût* pour les petites routes de campagne que j'exprime dans mes films. Au bout des primaires, l'étau se resserrait : on allait « chez Madame Dewalque », une institutrice à l'ancienne, d'une grande générosité, chez qui on filait droit. Nous en sortions capables de lire, d'écrire et de calculer correctement.



© Zoltan Pappi

Votre fibre artistique, vous l'avez découverte dans le secondaire ?

▣ J'aurais voulu faire des humanités artistiques à Liège, mais mon père m'a dit : « Fais d'abord tes humanités ». Alors je suis allé au collège Notre-Dame, à Gemmenich, chez les pères oblates, pendant sept ans. J'y ai choisi la section scientifique A par dépit - je manquais de bases en latin et l'économie ne m'intéressait pas.

Dans cet enseignement strict, structuré, avec des codes moraux, j'ai puisé ma part rebelle, mais en même temps, cela m'a permis de garder le cap dans le métier

incertain que j'exerce aujourd'hui. La seule ouverture artistique, ce fut le cours d'esthétique et de musique. Dans une section où beaucoup d'élèves se rêvaient déjà ingénieurs civils, c'était l'exutoire, le cours à chambard. À moi, il a ouvert les portes de l'éducation à l'histoire de l'art et de la bibliothèque de l'école.

Ensuite, mon parcours a été chaotique : deux années aux Beaux-Arts d'où j'ai été renvoyé pour absentéisme, puis différents métiers : peintre, décorateur,...

Un autre cours que vous avez apprécié ?

▣ Sans hésiter, l'histoire. En primaire déjà, puis en secondaire où une enseignante nous proposait une lecture du passé qui nous permettait de faire des liens avec le présent. Aujourd'hui encore, j'aime comprendre comment fonctionnaient et fonctionnent les gens. J'aurais voulu être prof d'histoire. C'est pour moi une matière essentielle pour ne pas refaire les erreurs du passé, pour décoder les mensonges de l'histoire qu'on nous sert quotidiennement.

Et, à l'inverse, un cours dont vous vous seriez bien passé ?

▣ Le cours de gym qui se limitait à de la course, où j'arrivais dernier, et au football que je n'aimais pas. Cependant, j'ai eu l'occasion de participer à une compétition inter-collèges de natation. Comme j'avais beaucoup fréquenté les bassins (mon père était président du club local), j'ai terminé parmi les premiers et le prof de gym m'a laissé tranquille jusqu'à la fin de mes humanités.

Bouli Lanners : « L'enseignement strict et structuré que j'ai reçu m'a donné ma part rebelle, mais m'a aussi permis de garder le cap ».

Quel regard global posez-vous sur ces années d'école ?

▣ J'y ai puisé un goût* pour les rencontres que je nourris encore aujourd'hui. À l'étude, dans ce « petit collège de campagne », je côtoyais des fils d'ambassadeurs, de ministres africains, de Bruxellois qui avaient travaillé en Afrique,... Les professeurs avaient la volonté d'assurer l'enseignement à tous, même aux plus faibles, et à ceux à la limite de la marginalité.

Je ressens moins cette volonté-là aujourd'hui dans certaines écoles et j'observe une démission parentale qui me fait peur. Ces jeunes en errance, avec une structure familiale éclatée, sont au centre du film *Les Géants*. ●

Propos recueillis par **Catherine MOREAU**

⁽¹⁾ Prix de la Société des auteurs et compositeurs dramatiques (SACD) et Art cinema Award de la Confédération internationale des Cinémas d'Art et d'Essai.



* Goût, pique-nique

Chacun à sa place, avec tous les autres



Comment agir ensemble et durablement pour améliorer les conditions d'apprentissage de tous les enfants ? Focus sur le projet Solidarité, dans l'enseignement communal liégeois.



Les objectifs communs ? Améliorer les conditions d'apprentissage de tous les élèves de l'enseignement communal liégeois, et les conditions de travail des adultes concernés par ces mêmes enfants. Comment ? « *En développant des processus de décision et d'action qui reconnaissent et fédèrent les préoccupations, mandats, compétences et ressources de tous* », explique Bernadette Mouvet qui, dans un ouvrage collectif, ouvre la « boîte* noire » de ce réseau ⁽¹⁾. « *Nous avons transformé des contraintes en opportunités* », répète volontiers M^{me} Mouvet, directrice du Service de méthodologie des innovations scolaires (SMI) de l'Université de Liège, à l'origine du projet, avec deux inspecteurs de la Ville de Liège. La mise en œuvre du décret Missions en 1997, par exemple, a donné l'occasion d'ouvrir un grand chantier autour de la construction d'un projet d'établissement pour chaque école du PO.

Quelques autres grands chantiers

L'enquête Pisa 2000 sur la compréhension de l'écrit a servi, elle, de tremplin à l'opération « Cap sur la lecture ». Depuis 2002, elle s'est déclinée en une foule d'initiatives impliquant de multiples acteurs : formations pour les directions et les enseignants, tests pour les élèves,

accompagnement d'équipes pédagogiques pour la mise en place de nouvelles pratiques, achat de livres pour les écoles, réalisation d'expositions ouvertes au public,...

Chaque année, une journée réunit les directeurs et leurs autorités responsables politiques, administratives et pédagogiques pour évaluer le travail réalisé et pour répertorier les problèmes à résoudre ou à étudier au sein de commissions. Celles-ci réfléchiront au cours de l'année sur des sujets très divers : les examens, l'insertion de nouveaux directeurs, les relations familles-école-CPMS, le choix des manuels, la maintenance des bâtiments,... Elles déposeront les résultats de leurs travaux en fin d'année où des décisions seront prises en assemblée générale.

Des résultats ? Pour chacune des dimensions du projet, une évaluation permet de recueillir les avis des acteurs concernés et de les prendre en considération dans les décisions ultérieures. Dans le cas de l'opération « Cap sur la lecture », par exemple, directeurs et enseignants affirment accorder plus d'importance à l'apprentissage de la lecture. Bon nombre d'enseignants ont modifié une ou plusieurs pratiques d'enseignement et constaté que leurs élèves prenaient davantage

gout* à cette activité. Les enfants sont en net progrès en matière d'inférence logique en lecture : ils sont mieux capables de tirer des conclusions à partir de textes.

Des valeurs, des objectifs partagés

À quelles conditions ce projet de partenariat peut-il se développer, être efficace et résister à l'usure du temps ? « *En s'appuyant sur des valeurs à mettre en actes (la maîtrise* de la lecture en tant que source de développement de l'esprit critique pour l'adulte, ou la mise en place de conditions de travail décentes pour le personnel, par exemple) et des principes méthodologiques* », répond Bernadette Mouvet.

Le groupe porteur du projet, rassemblant des responsables de l'Instruction publique de la Ville de Liège et du Service de méthodologie des innovations scolaires, élabore des plans de travail commun comportant, pour chaque tâche prévue jusqu'à une échéance fixée, des éléments-clés de contenu, les acteurs concernés, les étapes et leur calendrier. Et plusieurs principes,



© PROF/FWB

L'atout du projet : un pilotage collectif et des décisions prises dans l'intérêt général.

construits progressivement, charpentent les méthodes d'organisation, d'animation et d'évaluation des travaux : rappeler régulièrement les objectifs poursuivis, l'état des travaux ; respecter les mandats, fonctions et responsabilités mais œuvrer chacun à l'intérêt général, prendre en compte l'avis des personnes concernées,...

Pas un long fleuve tranquille, l'histoire de ce réseau Solidarité, ponctuée de questions et de controverses face auxquelles il a fallu construire des accords mais aussi des compromis. « *Cela suppose de chacun beaucoup de temps et d'énergie et, de la part du groupe porteur, un travail volontaire et obstiné* », conclut Bernadette Mouvet. ●

Catherine MOREAU

⁽¹⁾ MOUVET B., sous la dir., *Construire des réseaux porteurs d'innovations scolaires – Le projet « Solidarité »*, Liège, Les Editions de l'ULG, 2009.



* Boîte, goût, maîtrise

Témoignages

Construire une identité collective

Eric Sauveur et Anita Ruiz, directeurs, expliquent : « *Des projets concrets – élaboration d'un vadémécum* du jeune enseignant, nouveaux bulletins,... – ont débouché sur une réflexion plus globale au sein d'une commission valeurs réunissant directeurs, inspecteurs, membres de l'administration,... Cela nous a permis de nous connaître*, d'échanger, de percevoir d'autres réalités, de construire une identité collective* ».

Un outil d'accueil pour les jeunes enseignants

Pierre Stegen et Geneviève Bauduin, inspecteurs communaux du fondamental et de l'école normale : « *Un groupe de travail centré sur la liaison entre l'école normale et l'enseignement fondamental a débouché sur une grille commune d'évaluation des étudiants stagiaires, puis sur un outil d'accueil pour les enseignants débutants, la 'valise de l'intérimaire'* ».

Exporter l'expérience dans le secondaire

« *L'amélioration globale des compétences des enfants en lecture dans le fondamental a incité à prolonger l'opération Cap sur la lecture dans le premier cycle du secondaire (les élèves de 1^{er} et de 2^e passent les tests d'inférence logique)* », confie Patricia Paternoster, inspectrice du secondaire. *Pour profiter de l'expérience, voir si les outils créés pouvaient y être exploités et répondre ensemble aux difficultés rencontrées* ».

Dans l'esprit du décret sur l'intégration

« *Une des réussites, c'est le décloisonnement entre l'enseignement ordinaire et le spécialisé, ce qui correspond à l'esprit du décret sur l'intégration. À travers des commissions, directeurs et CPMS se rencontrent régulièrement, souligne Patrick Beaufort, inspecteur du fondamental et de l'enseignement spécialisé. Et à travers des projets, des enfants de l'ordinaire et du spécialisé se parlent. Dans le cadre des expositions qui clôturaient chaque année le projet Cap sur la lecture, des élèves de l'enseignement spécialisé ont réalisé des livres en Braille* ».

Chacun apporte ses compétences

Willy Monseur, inspecteur général de l'enseignement communal, l'assure : « *Une des forces du projet, c'est la déhiérarchisation. L'on met en commun des compétences qui ne partent pas nécessairement du haut de la pyramide* ».

Un sentiment d'appartenance

Michelle Coulon, directrice retraitée de l'école Vieille Montagne : « *Pour résoudre des problèmes de violence, nous avons planché sur un projet d'école ; des étudiants du Service des innovations scolaires nous proposaient des ressources théoriques. Résultats : l'élaboration d'un règlement puis, pour répondre aux attentes des enfants, la création d'un conseil d'école et de classe et la participation de toutes les classes à un projet d'aménagement de la cour de récréation. Cela a créé un sentiment d'appartenance au sein de l'école* ».



* Vade mecum, connaître

Plus de 1000 acteurs

Quand ? Le projet Solidarité a été lancé en 1995 dans l'enseignement communal liégeois.

Qui ? Actuellement, le projet concerne un millier de professionnels (enseignants, directeurs d'écoles, inspecteurs, responsables politiques et administratifs, CPMS, bibliothèques publiques,...), plus de 10 000 élèves et 800 futurs enseignants.

Où ? Dans les 44 écoles de l'enseignement fondamental et dans 7 établissements du 1^{er} degré secondaire, de l'enseignement ordinaire et spécialisé.



© PROF/RWB/Onier Papagnis

DOSSIER 2

Moins de viande dans les cantines ?

À Bruxelles, une récente campagne propose d'adopter un jour sans viande par semaine, y compris dans les cantines scolaires. L'occasion pour la rédaction de s'interroger sur les limites du militantisme, à l'égard de l'école. Mais aussi d'évoquer les contraintes encadrant les cantines et les ressources dont les écoles disposent pour former le personnel ou pour aborder l'alimentation saine avec les élèves.

L'alimentation saine est un sujet dans l'air du temps. Sur le site bruxellois de Tour & Taxis vient de s'ouvrir l'exposition *À table ! Du champ à l'assiette*. Du hors-d'œuvre au plat consistant, elle évoque les façons de cultiver, de transformer puis de manger nos aliments. En dessert, elle évoque les solutions possibles face au défi de nourrir neuf milliards d'êtres humains en 2050.

Diffusé en octobre sur les antennes de la RTBF, le documentaire *LoveMEATender*⁽¹⁾ évoque la question, avec militantisme. Le vétérinaire Yvan Beck, président de Planète-vie, le réalisateur Manu Coeman et le scénariste Serge Elleinstein y décrivent les désavantages du système alimentaire actuel basé sur des entreprises agro-industrielles internationales : une nourriture pour les animaux d'élevage axée sur les seuls maïs et soja, la déforestation, la dépendance au pétrole, la surconsommation d'eau, l'augmentation du lisier, la disparition des petites exploitations, la hausse de l'obésité, la possibilité d'épidémies... Parmi les changements qu'ils proposent figure la diminution de l'alimentation carnée.

Des jours « végétaux »

De même, la campagne des « jeudis veggie »⁽²⁾, menée par l'ASBL Ethisch Vegetarisch Alternatief (EVA), invite à découvrir un jour par semaine une assiette plus équilibrée, qui fait la part belle aux céréales, fruits et légumes, sans viande ni poisson... Cette pratique a démarré à Gand, pour gagner Hasselt, Saint-Nicolas, Eupen... Et depuis la rentrée, Bruxelles : plusieurs écoles et un fournisseur de repas chauds offrent plusieurs fois par mois des propositions végétariennes.

La Fédération wallonne des agriculteurs (FWA) et l'Union wallonne des agricultrices (UWA), qui soutiennent une consommation raisonnée de viande en fonction de ses besoins énergétiques, réagissent : « Par son caractère très généraliste, voire simpliste (Ne mangeons pas de viande un jour par semaine), la campagne, très influencée par un lobbying anti-viande, risque de passer à côté des vrais problèmes d'équilibre alimentaire de notre société, tout en faisant croire qu'elle va résoudre des enjeux d'environnement ou encore de relations commerciales Nord-Sud ».

« La cantine scolaire est souvent l'occasion d'avoir un diner* complet et équilibré. Le seul pour nombre d'enfants. La campagne favorise le réflexe de diminuer les beaux morceaux, les plus chers, et de ne pas changer ou d'augmenter la consommation de haché ou de charcuterie, qui sont pourtant plus gras... »

Le Boerenbond, syndicat flamand des agriculteurs, plaide aussi pour des repas équilibrés et applaudit une initiative qui favorise la connaissance de nouveaux légumes. Mais il s'insurge contre une campagne qui « donne l'impression que la viande est un produit malsain, responsable du rejet de gaz à effet de serre. Le chiffre de 18 % de gaz à effet de serre dû à la production de viande, cité par jeudi veggie, doit plutôt se ramener à 7 % et à 10 % si on considère l'ensemble agricole et horticole ».

Des institutions préoccupées

Bruxelles-Environnement soutient les jeudis veggie. Plus largement, la question de l'alimentation saine préoccupe les institutions. De 2005 à 2010, la Fédération Wallonie-Bruxelles a réalisé un Plan de promotion des attitudes saines sur les

plans alimentaire et physique pour les enfants et adolescents, dont l'objectif principal était d'améliorer la santé et le bien-être des enfants et adolescents⁽³⁾.

Son évaluation⁽⁴⁾ fait état de 49 mesures (près de 80 % ont été mises en œuvre en milieu scolaire ou parascolaire), comme la mise en place de deux conseillers en alimentation, l'octroi du label « manger bouger » (51 écoles labellisées en 2008, 47 en 2009), une formation continuée pour les personnels de cuisine, les ateliers du goût* (des élèves du primaire apprenaient à déguster avec des restaurateurs), le site www.mangerbouger.be... Toujours alimenté de façon basique par Question Santé, il abrite quantité de ressources. Mais la plupart des actions du plan sont terminées. Elles font place aujourd'hui à un effort qui vise à créer dans les écoles des cellules bien-être. Quatre-vingts établissements ont répondu à l'appel à projet pour cette année. Une chargée de mission les encadre. Parmi leurs préoccupations les plus citées, à côté de bien d'autres, on retrouve notamment la thématique de l'alimentation et du sport.

Un état des lieux

Fin 2005 a été édité un *Rapport de l'état des lieux des pratiques culinaires et de l'organisation et autres restaurants des établissements scolaires*⁽⁵⁾. Les résultats restent relatifs, mais plus d'un établissement scolaire sur trois a répondu à l'enquête. Il en ressortait que quatre écoles sur cinq proposent des repas chauds à leurs élèves sur le temps de midi. Que plus d'un établissement sur deux fait appel à une société externe pour la préparation de ses repas chauds, l'autre moitié préparant ses repas en interne avec son propre personnel. Et qu'un élève sur cinq prend régulièrement un repas chaud, tandis qu'une école sur dix propose un fruit comme collation.

Selon cette enquête, environ quatre écoles sur dix déclaraient ne pas disposer de réfectoire assez grand pour accueillir tous les élèves lors des repas, 7,7 % déclaraient proposer un salad-bar et 18,6 % un self-service. Près d'une sur deux développait ou avait développé un projet pédagogique autour du thème de l'alimentation.

Ce rapport était assorti de recommandations. Il préconise notamment d'organiser

un projet pédagogique sur l'alimentation au sein de l'école, en incluant les parents, et de développer le goût* des jeunes. L'enquête a aussi montré que le personnel de cuisine était souvent impliqué pour les menus et les courses. Une fois sensibilisé et formé, il peut impulser des bonnes pratiques.

Du champ à l'assiette

De son côté, le cabinet de la ministre de la Santé de la Fédération Wallonie-Bruxelles prépare un nouveau cahier des charges pour les cantines scolaires. Une des revendications de la Ligue des familles. À suivre. La Région wallonne, elle, soutient notamment un projet du Réseau wallon pour une alimentation durable (RWAD). Laurence de Callatay : « Notre coupole prépare une filière, du champ à l'assiette, des producteurs wallons vers les collectivités qui fournissent des repas chauds, pour un territoire pilote (la ville de Namur). L'objectif ? Voir en quoi c'est transposable. Après une étude d'identification, la phase opérationnelle pourrait débuter au 2^e semestre 2012, en rencontrant la demande en alimentation saine et durable, le souci environnemental et le soutien aux producteurs ».

Mais les mesures prises en milieu scolaire ont-elles un impact sur la santé des enfants ? Une étude de 2006⁽⁶⁾ auprès de deux classes de 3^e maternelle des écoles Princesse Paola/Princes Paola School, à Woluwe-Saint-Lambert, montre que modifier l'alimentation permet de rapprocher le poids des enfants du poids souhaitable. L'enfant semble aussi mieux s'intégrer dans une classe et profiter de l'enseignement dispensé. ●

Patrick DELMÉE

(1) www.at-production.com/lovemeatender

(2) www.jeudiveggie.be

(3) <http://bit.ly/u6j1T6>

(4) <http://bit.ly/vQ9j2l>

(5) <http://bit.ly/v1KEaK>

(6) MOZIN M.-J., DELREZ H., LEMYE V., « L'alimentation distribuée à l'école peut-elle influencer l'évolution staturo-pondérale et le comportement des enfants de 5 à 6 ans ? » in *Information diététique*, n°2, 2009, <http://scr.bi/twkGpA>



* Dîner, goût

Des militants à l'école, jusqu'où ?

La campagne jeudi veggie milite pour que les cantines scolaires, notamment, adoptent un jour sans viande par semaine. Jusqu'où peut entrer le militantisme dans l'école ? Quelques pistes de réponses.

Le militantisme est évoqué par les deux décrets « neutralité » de la Fédération Wallonie-Bruxelles, datant de 1994 (pour l'enseignement organisé) et de 2003 (pour l'enseignement officiel subventionné). Ces textes enjoignent au personnel de veiller « à ce que, sous son autorité, ne se développent ni le prosélytisme religieux ou philosophique, ni le militantisme politique organisé par ou pour les élèves » ⁽¹⁾.

Cette notion de militantisme politique n'est pas facile à cerner. Quels actes peuvent y entrer ? La distribution de tracts, l'invitation d'un homme politique, la rédaction d'un article tranché dans le journal de l'école ?... Cela dépend vraisemblablement des présupposés de la collectivité concernée, ou des balises qu'elle se donne dans son projet, son règlement d'ordre intérieur.

Par ailleurs, les mêmes décrets défendent le respect des libertés, la Constitution, la Déclaration universelle des droits de l'homme... Des valeurs consensuelles. Mais liées à un choix, donc pas neutres, rétorquent certains. La citoyenneté, le débat, le savoir doivent-ils toujours rester parfaits, dans le consensus, sans conflits d'intérêts ? Le vrai débat n'est-il pas parfois violent, dur, avec du parti-pris, des conflits d'intérêt ?

De plus, historiquement, la notion de militantisme évolue et varie dans son acceptation. Au XIX^e siècle, il fut d'abord celui des partis, qui défendaient un intérêt. Puis, celui des syndicats, construit à l'encontre. Ensuite, la deuxième moitié du XX^e siècle a vu exploser les militantismes associatifs, moins institutionnalisés. Dans les années '60, on a connu des militantismes extrêmes, violents, proches de l'anarchie ou du terrorisme.

Dès qu'une parole minoritaire devient acceptée par une majorité, elle ne relève plus du militantisme. Par exemple, la campagne des jeudis veggie, qui prône un jour sans viande par semaine, serait peut-être à ce tournant, encore décriée par d'aucuns,



© PNFPE/Salotte

mais déjà soutenue par certaines institutions.

Par ailleurs, les décrets « neutralité » en appellent à une démarche visant la plus grande objectivité possible, en acceptant la diversité des idées et l'esprit de tolérance, en entraînant* les élèves à la recherche personnelle et à l'exercice de l'esprit critique.

Ainsi, les partenaires potentiels de l'école, eux aussi, tiennent compte de cette approche. Par exemple, lorsqu'elle placarde Jean-Claude Van Damme tenant un vison écorché dans ses mains pour abolir l'élevage des animaux à fourrure, l'ASBL GAIA milite. Mais lorsqu'elle propose aux écoles des outils autour de la question animale, elle vise une autre démarche. « Dans l'exposition gratuite Des animaux et des hommes, deux panneaux décrivent le lien entre animal et assiette et proposent aussi de manger moins de viande ⁽²⁾... Dans cette exposition et l'animation qui l'accompagne, nous apportons un point de vue, avec une approche documentaire, des images non violentes, un langage non militant, sans nous substituer à l'enseignant et à son devoir de neutralité », explique Dominic Hofbauer, responsable pédagogique.

Le Parc naturel des plaines de l'Escaut mène un atelier du goût dans une école de Guignies : expérience, information et débat.

Autre exemple, le réseau IDée, qui informe et diffuse les ressources en éducation à l'environnement, favorise dans ses animations scolaires une approche basée surtout sur l'adhésion. Dominique Willemssens : « Pour favoriser le passage des idées aux actes, nous proposons entre autres de ne pas tenter de convaincre coûte que coûte*. Cela ne sert à rien sinon à augmenter les résistances. Nous souhaitons ne pas dévaloriser celui qui ne fait pas, ni susciter la culpabilité ; et toujours valoriser, encourager et positiver. Et nous choisissons de prendre le temps et la patience d'informer et de sensibiliser... » ●

Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ Décrets téléchargeables sur www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/28381_000.pdf et www.gallilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=18312&referant=I01

⁽²⁾ www.gaiakids.be



* Entraînant, coûte

Les assiettes sous la loupe



© PROF/FWB/Oliver Paepgen

Porte-parole de l'Agence fédérale pour la sécurité de la chaîne* alimentaire (Afsca), Pierre Cassart précise les règles d'hygiène à respecter dans les cantines.

Si dans l'enseignement organisé par la Communauté française, les repas doivent être préparés par le personnel, le réseau subventionné peut choisir la formule jugée la plus appropriée en fonction des moyens disponibles. Mais tous les réfectoires et cantines doivent respecter des normes d'hygiène.

PROF : À quelles conditions une école peut-elle obtenir, pour sa cuisine, l'autorisation de fonctionner ?

► **Pierre Cassart** : En tant qu'opérateur dans la chaîne* alimentaire, elle doit obtenir auprès de l'unité provinciale de contrôle de l'Afsca un enregistrement ou une autorisation qui signifie que l'établissement est connu de nos services et susceptible d'être contrôlé. Pour les cuisines scolaires, qui entrent dans la catégorie « cuisines de collectivité », une autorisation est nécessaire, tandis que pour les réfectoires, un enregistrement suffit. Si les règles d'hygiène sont communes, les différences se situent au niveau du montant de la cotisation à l'Afsca et de la fréquence des contrôles.

Lors des contrôles, l'Afsca tient compte d'un ensemble de points : la conception des infrastructures et des équipements - ce qui inclut, par exemple, le nettoyage, un éclairage suffisant,... -, le contrôle des marchandises au moment de la réception et de leur stockage, celui de la chaîne* du froid et du chaud, le traitement et la

gestion des déchets, la santé et l'hygiène corporelle du personnel,...⁽¹⁾

Une fois ces points mis en pratique, l'école doit appliquer l'autocontrôle de son activité, c'est-à-dire définir, évaluer et maîtriser* les dangers qui menacent la salubrité et la sécurité des denrées alimentaires. Les responsables peuvent notamment connaître* et vérifier la traçabilité des fournisseurs de denrées sur le moteur de recherche foodweb⁽¹⁾. Enfin, les cantines scolaires sont obligées de signaler immédiatement à l'unité provinciale de contrôle tout risque ou problème réel ou supposé (intoxication alimentaire, ...) et collaborer avec cette unité.

Que se passe-t-il si un contrôle révèle des failles au niveau de l'enregistrement, de l'autorisation ou de l'autocontrôle ?

► L'école recevra un avertissement ou une amende administrative dont le montant varie selon la gravité de (des) l'élément(s) non conforme(s) et une obligation de se mettre en règle.

Certains se plaignent de mesures de plus en plus contraignantes imposées par l'Afsca. Comme le remplacement des armoires en bois par des armoires métalliques. Ou l'interdiction de donner les restes aux animaux,...

► La sécurité de la chaîne* alimentaire impose ces mesures. Ces règles existent,

du reste, depuis le début de nos contrôles, en 2002, et sont la stricte application de lois européennes (surtout) et fédérales.

Donnez-vous des conseils, des formations ?

► Notre cellule de vulgarisation⁽²⁾ a organisé des conférences, en 2009, pour aider les responsables des cuisines scolaires à se mettre en ordre. Elle reste à la disposition des écoles qui le souhaitent, invitées par ailleurs à se regrouper. Un guide d'autocontrôle a également été édité⁽³⁾. ●

Propos recueillis par
Catherine MOREAU

⁽¹⁾ On trouvera sur www.afsca.be des informations sur les autorisations et enregistrements, la liste des points de contrôle, des unités provinciales de contrôle, le moteur de recherche Foodweb,...

⁽²⁾ Contact : 02 / 211 82 25

⁽³⁾ www.vgrb.be/images/publicaties/gids/web-sitevgrb-guide-fr.pdf



* Chaîne, maîtriser, connaître

De la réflexion à la fourchette

Comment mettre de la qualité, du respect de l'environnement et du développement durable dans les assiettes des cantines ? PROF a soulevé les couvercles à l'école provinciale d'agronomie et des sciences, à Ciney, et dans les écoles communales d'Ottignies-Louvain-la-Neuve.

L'école provinciale d'agronomie et des sciences, à Ciney, a lancé son plan d'action « santé - alimentation » dans la foulée de la « Course aux sciences », une opération annuelle de sensibilisation au sport, à la santé et aux sciences, mitonnée par l'école pour de nombreux élèves de 5^e et de 6^e primaires des établissements situés dans la province de Namur. « Il fallait poursuivre la réflexion dans l'école, et notre internat était un laboratoire facile », se souvient Jean-Paul Houart, administrateur de l'internat et responsable de la cantine, fréquentée par les internes mais aussi par les externes.

Dès 2006, enseignants, éducateurs, chef de cuisine et services provinciaux - médecins, diététiciens, infirmières du service de Promotion de la santé à l'école (PSE) - se mettent à table. Puis, un groupe d'élèves mène l'enquête sur les habitudes alimentaires des quelque 800 élèves, internes et externes.

Peu à peu, la « carte » change : barres de céréales, jus de fruits et eau remplacent chips, chocolats et autres sodas dans les distributeurs. Une dizaine de fontaines à eau sont installées dans l'école. Reste le plat de résistance : les quatre repas quotidiens proposés à quelque 400 internes, et le repas de midi, commun à tous les élèves et aux enseignants. « Tout est préparé sur place tant pour les internes que pour les externes (qui bénéficient également de soupe, de sandwiches ou de pizza) », précise Jean-Paul Houart, référent général du projet. *Nous avons introduit*

dans les marchés publics des critères de qualité (viande labellisée,...), de durabilité (recyclage possible des aliments, limitation des emballages,...) et environnementaux (distance entre l'école et l'entrepôt, émission de CO₂ par les véhicules,...). »



© PROF/FWB/Olivier Papegnieux

Jean-Pierre Houart : « Si on arrive à convaincre durablement 25 % des élèves, c'est une victoire ».

« J'élabore les menus en fonction de la saison », ajoute Anne Baugnet, la chef de cuisine, qui pilote une équipe de douze personnes. *En veillant à un équilibre entre viandes et poissons variés, et à favoriser fruits et légumes frais. Sans crainte, à l'occasion, de présenter des légumes plus rares comme les salsifis, que je prends soin de mêler à des carottes et à de la ciboulette.* La diététicienne, consultée, apporte ensuite modifications et ajustements aux menus. Et, durant la phase de lancement de ce plan « action santé », les élèves ont été invités à donner leur avis à propos de la qualité, du goût* et de la préparation des plats.

Un chantier toujours inachevé

L'école a fait installer des bornes informatiques avec lecteur d'empreintes digitales pour gérer les commandes et la distribution des repas. « Ce système présente plusieurs avantages », explique encore Jean-Paul Houart. *Nous pouvons prévoir le nombre de repas, vérifier la présence des élèves de l'internat, contrôler la composition des repas quotidiens des externes (et le cas échéant, proposer des conseils alimentaires).* »

L'administrateur de l'internat l'observe : ces mesures qui, au début, ont provoqué des grincements de dents, semblent aujourd'hui bien acceptées et appréciées. La recette a évidemment des limites, quelques ratés, et elle incite à la modestie : « Si l'on arrive à convaincre durablement 25 % des élèves, c'est une victoire.

C'est un chantier toujours inachevé qui requiert des balises : se faire encadrer par des professionnels de la santé, veiller à ce que tous les partenaires (direction, équipe éducative, conseil de participation, association de parents,...), bien informés, rament dans le même sens. Et éviter la dispersion : ici, le projet soutenu par la direction et le pouvoir organisateur s'inscrit dans le projet d'établissement. Il repose sur un référent général, une responsable de cuisine et un responsable extérieur (PSE). » ●

Catherine MOREAU



* Goût



Au menu : davantage de légumes issus en proportion croissante de l'agriculture biologique.

Le goût* relevé des cantines ottintoises

À Ottignies-Louvain-la-Neuve, les quelque 550 repas scolaires quotidiens font l'objet d'un cahier des charges précis qui fait la part belle à la mise en œuvre de produits frais, labellisés ou bio.

Le menu a été modelé au fil des années. En 1996, les repas livrés jusque là « chauds et prêts à être consommés » doivent aussi être qualifiés d'« appétissants ». Cela amène le pouvoir organisateur à faire installer par le traiteur de collectivité une cuisine de finition dans chacune des neuf écoles fondamentales du réseau communal.

En 2002, les responsables communaux invitent la société qui hérite du contrat à mettre davantage de qualité dans les estomacs. Une diététicienne détermine les ingrédients : des produits labellisés, de préférence bio, avec un contrôle des fournisseurs, un meilleur équilibre nutritionnel (moins de protéines, davantage de légumes, de fruits et de féculents), un calibrage des grammages selon l'âge, une formation du personnel de cuisine,...

Le nouveau cahier des charges pour 2010-2014 va plus loin encore dans la

voie de l'alimentation durable. La santé, l'environnement et un contrôle plus rigoureux s'invitent dans les repas préparés dans la cuisine centrale, à l'école de Blocry. La santé réclame notamment une diminution de la consommation de graisse, de sucre et de sel, mais aussi le remplacement, une fois par semaine, de la viande ou du poisson par des protéines végétales,... La protection de l'environnement commande, elle, un quota grandissant de produits issus de l'agriculture biologique, le choix de fruits et de légumes de saison,... Ou encore une réduction des déchets (en établissant le « taux de pénétration » d'un plat auprès des jeunes consommateurs, en privilégiant des produits conditionnés en grands volumes ou dans des emballages consignés,...)

S'ajoutent encore d'autres ingrédients : encadrement et formation des cuistots et du personnel communal de service, activités de sensibilisation et d'éduca-

tion à l'alimentation durable. Et même l'insertion socioprofessionnelle, dans les cuisines, de personnes bénéficiant d'un revenu d'intégration.

De quoi prétendre à quelques toques dans les guides gastronomiques ? « À l'approvisionnement en produits bio s'ajoutent des obstacles culturels, nuance Marcel Buelens, coordinateur pédagogique de la Ville. *Pas toujours facile de convaincre les enfants et les adultes en matière d'éducation à la santé* ». ●

Catherine MOREAU



* Goût

Du bio et du frais à la cantine

Des ressources viennent en aide aux responsables de la gestion des cantines de collectivité et de leurs achats. Depuis trois ans, Bruxelles-environnement fait appel à BioForum pour les former au bio et au frais.

La coupole BioForum regroupe et coordonne des opérateurs de production, de distribution, et de consommation. Depuis trois ans, elle gère la formation des cantines de collectivités bruxelloises. Cette année, vingt-trois collectivités, dont

réchauffer », commente Frédérique Helin, responsable du projet chez BioForum.

La formation démarre par un audit, suivi par l'élaboration et la réalisation d'un plan d'action, complétés par un accom-

plément développe le travail des produits de saison.

Environ quatre-vingts personnes suivent les formations thématiques, surtout les gestionnaires d'achat. Le premier module s'attache à l'approvisionnement et à l'achat de denrées durables. « Cela demande un suivi continu des fournisseurs et une connaissance importante des filières ». Le deuxième invite un opérateur privé à expliquer sa lutte contre le gaspillage alimentaire. Un troisième explique les règles de l'Afscsa et leur mise en application. Une dernière permet à diverses collectivités de témoigner des outils qu'elles ont mis en place.

Et la sensibilisation ? « Elle ne fait pas l'objet d'une séance particulière, mais reste présente à chaque fois et se traduit par une déclinaison spécifique liée au plan d'action de la collectivité ».

Marc Van Blinden, chef de la cantine de l'institut Redouté Peiffer, apprécie l'initiative : « J'envoie mes agents qui ont moins de formation pratique vers les ateliers. La formation thématique nous donne des ressources très concrètes, comme des fournisseurs en bio et équitable, encore peu nombreux sur Bruxelles ». Passer au durable demande à son équipe plus de travail. « Mais nous sensibilisons quand même. Nous utilisons les légumes fournis sans pesticide par les élèves de notre option horticole. Nous affichons des posters de Bruxelles-Environnement. Nous expliquons nos plats à la clientèle. Lors de la campagne pour la réduction des déchets, des professeurs du 1^{er} degré vont suivre une formation de Bruxelles-Environnement. On applique le jeudi veggie, le salad-bar, peu de fritures... Et en appliquant la formation, cela ne revient pas plus cher qu'avant ». ⁽¹⁾ ●

Patrick DELMÉE

⁽¹⁾ Pour en savoir plus sur les ressources pour les gestionnaires de cantines scolaires, www.enseignement.be/prof



© PROF/FWBA/Oliver Paraginis

Passer au durable exige une autre mentalité et une autre méthode de travail.

quatre établissements scolaires (l'école Decroly, l'école européenne, l'institut Redouté Peiffer et la VUB) y participent.

Cette formation implique toute l'équipe de la collectivité : elle appelle à un changement global de mentalité, dans un souci de respect de la santé (soin de la nature et de tous les êtres vivants), d'écologie (environnement et biodiversité), d'équité (une bonne qualité de vie assurée à tous ceux qui participent à la production, autant l'être humain que l'animal), et de précaution (refus de produits qui, à long terme, pourraient être nocifs pour la santé de l'homme et de l'environnement). « Cela se traduit notamment par le respect de la saisonnalité des aliments et par l'utilisation de produits bruts frais au lieu de surgelés à

pagement individuel. « Selon la logique du pas à pas. Même s'ils en veulent, nos interlocuteurs ont beaucoup de difficultés liées à leur organisation et aux ressources humaines disponibles ».

Ensuite, les ateliers pratiques visent les agents de cuisine. Ils sont trente-deux et se divisent en deux groupes selon qu'ils produisent plus ou moins de cent repas par jour. Les premiers modules concernent les produits bio et bruts. « Pour réapprendre à travailler avec des matières sèches et des produits frais, avec des temps et modes de cuisson différents ». Un autre se consacre à l'équilibre entre protéines animales et végétales : « Diminuer le grammage de viande, cela implique une autre offre végétarienne ». Le quatrième module vise à mieux utiliser les sous-produits, les verts de poireau, les pelures, les feuilles de chou... Et le

AU MENU CE SOIR

Voici un ensemble de ressources disponibles pour les enseignants qui souhaitent sensibiliser leurs élèves aux enjeux d'une alimentation saine et respectueuse de l'environnement. Vous en trouverez bien davantage dans notre complément bibliographique sur www.enseignement.be/prof

Une école bien dans son assiette

L'asbl Green propose à 30 classes primaires wallonnes de créer et tester des recettes bonnes pour la planète et de les regrouper dans un livre.

Au menu : animation de sensibilisation et suivi personnalisé.
Infos et inscriptions : caroline@greenbelgium.org (02 / 893 08 18), www.biendanssonassiette.be.

Quelques sites...

www.questionsante.be - www.pipsa.be - www.oxfam.be
- www.ecoconso.be - www.sante.cfwb.be (liste des centres locaux et services de promotion de la santé) - www.crioc.be - www.abece.be - www.janegoodall.be - www.ecopedagogie.be/biodiversite - <http://anastasia.province.namur.be> - www.fermedanimation.be - www.accueilchampetre.be - www.apaqw.be

Jeu de la ficelle

Ce jeu interactif permet de représenter les liens et impacts de nos choix de consommation. Il éclaire les 12 ans et plus sur les relations entre le contenu de notre assiette moyenne et la qualité de l'eau, la dette extérieure d'un pays du Sud, la malnutrition...
Infos : info@rencontredesccontinents.be, www.rencontredesccontinents.be (02 / 734 23 24).

Écoles en action

Le Service public de Wallonie crée le projet « Écoles nature et éco-citoyennes ». Son dossier pédagogique disponible (papier ou en ligne) initie au développement durable via plusieurs thèmes dont la consommation locale et équitable. Des fiches pour élèves et un blog le complètent. Accompagnement possible par les CRIE.
www.ecole-nature-ecocitoyenne.be

Newsletters

Par courriel, recevez gratuitement et régulièrement un condensé des activités liées à l'ErE et-ou à l'environnement : salons, formations, activités nature, appels à projets, concours... Envoyez vos informations pour les diffuser.

En Région bruxelloise : 02 / 386 95 72 (info@reseau-idee.be).
En Région wallonne : 081/33 51 72 (evelyne.otten@spw.wallonie.be).

Gaspillage

Greencook est un projet européen sur le gaspillage alimentaire. Il concerne 5 écoles bruxelloises : Sainte-Marie (Schaerbeek), Notre-Dame des Champs (Ucde), l'athénée royal Jean Absil (Etterbeek), l'école du Homborch (Boitsfort), l'école du Parc Schuman (Woluwe-Saint-Lambert). Ses conclusions feront l'objet de publications sur www.bruxellesenvironnement.be

Alimen'terre

Le but de ce jeu est de composer un menu original, en restant vigilant à son empreinte écologique. Destiné aux 9-99 ans, réédité et bientôt en prêt, il fait l'objet de formations pour enseignants (19 et 23 novembre).
Infos : caroline@empreintesasbl.be (081/390 670), www.empreintesasbl.be, nle@bep.be (pour les formations)

Réseau IDée

Parmi ses ressources, on trouve des malles pédagogiques pour aborder l'alimentation en lien avec l'environnement, la santé, le Sud... pour les 5-12 et 12-18 ans. Citons aussi sa base de données ou la revue *Symbioses* (téléchargeable) : les numéros 87 et 88 forment un vaste dossier sur l'alimentation.
www.reseau-idee.be/presentation - <http://bit.ly/vrzyOJ>

Quelle pédagogie pour les élèves en difficulté scolaire ?⁽¹⁾

Dans cette nouvelle rubrique, nous donnons la parole à un spécialiste de l'éducation, en lui demandant de faire part à nos lecteurs du message qu'il estime être le plus important à leur transmettre aujourd'hui. Et c'est Marcel Crahay qui inaugure ces « livres propos ».

Le redoublement est inefficace. Alors que faire ?

Cela fait bientôt 40 ans que la recherche en éducation a établi l'absence d'effet du redoublement sur les résultats des élèves⁽²⁾. Les études scientifiques démontrent, en règle générale, que les élèves faibles qui redoublent progressent moins que d'autres élèves faibles qui sont promus. Le redoublement constitue donc un moyen contre-productif de faire face aux difficultés d'apprentissage des élèves faibles. Mais s'il ne sert à rien de faire redoubler les élèves, existe-t-il d'autres moyens d'action ? Nous en explorons ici plusieurs.

Classe homogène versus classe hétérogène

Nombreux sont les enseignants qui préfèrent qu'une classe soit composée d'un public homogène au niveau scolaire : le professeur pourrait plus aisément trouver des activités d'apprentissage et un rythme d'apprentissage adéquat qui conviennent à tous. À l'inverse, si la classe est hétérogène, il irait toujours trop vite pour les élèves les plus faibles et trop lentement pour les plus forts. Bref, tout le monde y perdrait.

Que dit la recherche à ce sujet ? Vincent Dupriez et Hughes Draelants⁽³⁾ concluent que la constitution de classes de niveau a souvent des effets préjudiciables sur l'image de soi des élèves de la classe des « faibles ». Par ailleurs, les enseignants

affectés à cette classe ont généralement tendance à adopter une attitude fataliste. Au final, le temps alloué à l'enseignement est inférieur à celui des classes réputées fortes, le contenu enseigné est moindre, les encouragements sont plus rares et moins enthousiastes et les exercices de répétitions plus nombreux.

Faut-il réduire la taille des classes ?

Autre piste alternative au redoublement : la réduction de la taille des classes. Les résultats des nombreuses recherches sur ce thème ont entretenu un débat qui dure encore. Cependant, si l'on se limite aux études expérimentales, celles qui comparent des groupes d'élèves classés aléatoirement dans des classes de petite (15 élèves) ou grande (20-25 ou davantage) taille, les résultats sont en majorité favorables à la réduction de la taille des classes⁽⁴⁾.

L'individualisation, inégalitaire ?

Vu le coût* de la réduction de la taille des classes, une autre solution pourrait être l'individualisation de l'apprentissage. L'idée est la suivante : plus l'enseignement serait adapté aux caractéristiques de l'élève, plus celui-ci apprendrait.

En classe, l'enseignant ne pouvant se démultiplier, des pédagogues ont conçu des dispositifs d'individualisation composés de fiches, de jeux pédagogiques, de didacticiels, etc., afin que chaque élève

progresses à son rythme dans la maîtrise* du contenu d'enseignement, en sélectionnant lui-même ses tâches d'apprentissage. Dans les faits, cette organisation réduit la facette relationnelle de l'acte pédagogique : confronté au matériel pédagogique, l'élève se trouve placé dans des conditions d'apprentissage en solitaire. Dès 1982, Birzèa dénonçait l'illusion consistant à croire que les dispositifs d'enseignement individualisés contribuaient à réduire les inégalités entre élèves⁽⁵⁾. Plus le rythme et les conditions d'apprentissage sont déterminés par les élèves eux-mêmes, plus on prend le risque de voir les plus rapides progresser de plus en plus vite et les plus lents de plus en plus lentement.

L'intérêt des groupes de besoin

Réduire la taille des classes est très coûteux*, individualiser l'enseignement n'est pas sans risque. Que faire alors ? On peut assouplir le fonctionnement des classes. Aux États-Unis, dans le cadre du plan Joplin, les élèves sont attachés, en fonction de leur âge, à une classe hétérogène. Ils quittent, toutefois, cette classe pour certains apprentissages - lecture ou mathématiques - qui se déroulent en groupes homogènes. Cet assouplissement des classes respecte scrupuleusement les trois règles suivantes :

- le temps passé en groupes homogènes est nettement inférieur au temps passé en classes hétérogènes, ce qui a pour conséquence que le groupe auquel les enfants s'identifient le plus est ce dernier ;

- la constitution des groupes homogènes repose sur l'évaluation d'une compétence spécifique et non plus sur celle d'une aptitude générale ;
- les groupes sont flexibles : en fonction des progrès des élèves, les groupes peuvent être réorganisés.

L'efficacité du plan Joplin a été démontrée, particulièrement pour les élèves faibles : les résultats en lecture des élèves du programme Joplin sont nettement supérieurs à ceux fréquentant des classes traditionnelles. Aucune étude ne conduit à des résultats négatifs.

Et la pédagogie de la maîtrise* ?

Rappelons que, pour l'essentiel, la pédagogie de la maîtrise* s'articule autour d'une définition précise des objectifs, d'une segmentation de l'apprentissage en unités ou modules et d'une mise en pratique systématique de l'évaluation formative et de procédures d'aide aux élèves qui interviennent dès que les difficultés apparaissent et qui ciblent le plus spécifiquement possible la difficulté identifiée. Selon les formules, cette pédagogie accorde plus ou moins de place à l'individualisation de l'enseignement. Les études montrent l'avantage de cette pédagogie sur la pédagogie traditionnelle, mais en veillant à l'articulation d'un enseignement collectif et de phases d'individualisation.

Mieux maîtriser* la remédiation directe

On l'a dit, le redoublement n'aide pas les élèves en difficulté scolaire à surmonter ce qui handicape leur développement. Au contraire, le passage en classe supérieure est généralement préférable à la répétition d'une année.

La recherche dénonce également l'illusion consistant à croire en l'efficacité des classes de niveau. L'effet est au contraire négatif pour les élèves faibles, conséquence visiblement de l'impact sur leur image de soi et de la résignation des enseignants.

La réduction de la taille des classes semble une solution intéressante, mais coûteuse*. L'individualisation de l'apprentissage, quant à elle doit être maniée avec prudence.

Par contre, le recours aux groupes de besoin contribue à favoriser l'apprentissage des élèves faibles. De même, un diagnostic fin des problèmes que rencontrent ceux qui connaissent de véritables blocages, comme le propose la pédagogie de la maîtrise*, reste probablement un préalable indispensable à la proposition d'une issue pédagogiquement formative. Il reste toutefois beaucoup à faire en matière de recherches pour déterminer avec rigueur et finesse comment mieux maîtriser* la remédiation directe, au profit des élèves en difficulté. ●

Marcel CRAHAY

Universités de Genève et de Liège

(1) Ce texte reprend les idées développées dans CRAHAY M., « Quelle pédagogie pour les élèves en difficultés scolaires ? », in G. CHAPELLE & D. MEURET (Éd.), *Améliorer l'école* (p. 243-254), Paris, Presses Universitaires de France, 2006.

(2) Jackson, *Review of educational research*, 1975.

(3) DUPRIEZ V. et DRAELANTS H., « Classes homogènes versus classes hétérogènes. Les apports de la recherche à l'analyse de la problématique », in *Revue Française de Pédagogie*, n° 148, pp. 145-165, 2004.

(4) À lire aussi sur cette thématique l'excellent article de BRESSOUX P. et LIMA L., « La place de l'évaluation dans les politiques éducatives : le cas de la taille des classes à l'école primaire en France », dans le dernier numéro de *Raisons éducatives*, 2011 (<http://bit.ly/sAlvNG>).

(5) BIRZEA C., *La pédagogie du succès*. Paris, Presses Universitaires de France, 1982.



* Coût, maîtrise, coûteux, maîtriser

En deux mots

Professeur à l'Université de Genève, Marcel Crahay y est responsable des enseignements de Psychologie du développement et apprentissages en situation scolaire, depuis 2004. Docteur en Sciences de l'Éducation de l'Université de Liège (en 1984), il y dirige le Laboratoire de pédagogie expérimentale (de 1987 à 2004) et y est toujours professeur extraordinaire (depuis 2005).

Ses recherches « ont porté sur l'échec scolaire et sur la façon de le réduire »⁽¹⁾, ce qui l'a conduit à s'intéresser « aux représentations et conceptions qu'ont les enseignants des causes de l'échec scolaire ainsi qu'à leurs conceptions ou croyances psychologiques, épistémologiques et pédagogiques (notamment, conceptions de l'apprentissage et de l'intelligence) ». Autre thème de recherche « dans la foulée des précédents : comment les enseignants conceptualisent-ils les difficultés d'apprentissage des élèves ? »

(1) www.unige.ch/fapse/DAISS/Crahay.html



Des élèves aux « modes d'

Comment reconnaître* et aider ces élèves qui apprennent plus tôt, plus vite, mais surtout autrement que les autres ?

Les surdoués ou « intellectuellement précoces » d'autrefois sont appelés aujourd'hui « enfants ou adolescents à haut potentiel », ce qui relève d'une conception ouverte de l'intelligence. Tant mieux car leurs caractéristiques ne se limitent pas au domaine intellectuel. Et le terme « haut potentiel » (HP) tempère le débat entre ceux qui y voient un effet de la génétique et ceux qui pointent le rôle de l'environnement.

Même s'ils montrent une grande diversité sur le plan interindividuel, on peut repérer chez ces jeunes certaines caractéristiques qui, réunies, peuvent être porteuses de ressources ou de difficultés. Dans les classes maternelles déjà, ce

sont souvent des enfants qui montrent des centres d'intérêts particuliers et sont capables d'atteindre tôt un niveau d'abstraction élevé. Cela peut être, par exemple, ce bambin de 5 ans qui, invité à colorier la moitié des canards dessinés sur une feuille, remplit de couleur la moitié de chaque volatile. Leur curiosité et leur logique peuvent déstabiliser et être perçues, parfois, comme de la provocation.



Sans nécessairement souffrir de troubles moteurs, ils s'investissent peu dans des activités comme le découpage, le graphisme, vécues comme lentes et peu stimulantes.

En primaire, ce sont souvent des élèves qui apprennent « tout seuls » dans certaines matières, sans effort de compréhension, ni d'étude. Habiles à trouver des solutions qui s'imposent d'elles-mêmes, ils ne sont pas toujours conscients de leurs démarches d'apprentissage (par exemple, ils éprouvent des difficultés à expliciter les étapes d'un calcul, vu leur fonctionnement intuitif fréquent en mathématiques). Ils peuvent résister ou éviter des activités systématiques et/ou répétitives, ou se désintéresser de tâches trop simples pour eux. Ne s'adaptant pas aux rythmes et aux méthodes d'apprentissage, certains peuvent manifester de l'ennui et obtenir des résultats moyens ou faibles malgré leurs capacités.

Ce sont souvent des élèves qui mettent l'enseignant mal à l'aise face à des questions incessantes sur le bien-fondé des choses, à une créativité débordante ou à un comportement perturbateur. Pas facile, pour ces enfants, de gérer le décalage entre leur âge, leur niveau intellectuel, leur maturité psychoaffective et leurs capacités psychomotrices.

À l'adolescence, faute d'avoir élaboré une méthode de travail ou appris à étudier, ces élèves peuvent être très démunis et, pour préserver leur confiance en eux-mêmes, préférer décrocher plutôt que de risquer l'échec.

Deux approches

L'institut Saint-Boniface-Parnasse, à Ixelles, a mis en place depuis dix ans un projet d'accompagnement différencié des élèves à haut potentiel. Une personne-ressource, engagée à mi-temps grâce à la participation financière des parents, les écoute, répond à leurs questions, les accompagne dans leurs difficultés scolaires et relationnelles. Un local particulier, équipé de jeux de société, de magazines... a été mis à la disposition des élèves pour leur permettre de se retrouver et de se ressourcer. Divers ateliers (méthode de travail, impro...) sont organisés. « C'est important pour ces enfants qui ont besoin d'un cadre rassurant et structurant », explique Anne Geelhand, la personne-ressource.

À l'école Saint-Joseph, à Lesve, la présence d'élèves HP a aiguisé la réflexion des enseignants, sensibilisés

aux caractéristiques et aux besoins de ces enfants, sur la différenciation des apprentissages. « *Tous les élèves travaillent d'abord seuls, avec des outils pratiques et concrets (étiquettes plastifiées, marqueurs non-permanents,...), explique Françoise Nicaise, directrice et enseignante en 2^e et 3^e année. En cas de difficulté, l'enseignant donne des indices, pose des questions, organise des partages (de maximum deux élèves) pour les faire évoluer dans leurs cheminements. Si un enfant a besoin de consulter un référentiel, il se déplace et mémorise l'information. Quand il a effectué plusieurs fois avec succès la démarche d'apprentissage, il reçoit une feuille d'exercices. Cette méthode est bénéfique pour les élèves HP chez lesquels on observe une amélioration du comportement et une reprise de confiance dans l'école, mais aussi et surtout pour tous les élèves.* » ●

© Koumédien-Fotolia

emploi » différents

Rassembler différents points de vue

Comment les reconnaître* ? Les données quantitatives (un quotient intellectuel de 125-130, de bons résultats scolaires,...) ne suffisent pas. Et aucun instrument ne permet un dépistage exhaustif des enfants et adolescents HP. Des chercheurs de cinq universités (lire ci-contre) recommandent de rassembler différents points de vue : des évaluations faites dans le cadre scolaire, l'avis des parents, des grilles d'identification où les enseignants peuvent noter leurs observations quotidiennes,...

Mais ces spécialistes le recommandent : pour éviter que ces observations puissent être altérées par des préjugés ou de fausses représentations, il est préférable d'être bien sensibilisé au préalable sur les caractéristiques, les besoins et les difficultés des jeunes HP.

Comment prendre mieux en compte les besoins spécifiques de ces élèves ? Les mesures pédagogiques, que l'on peut combiner, dépendent évidemment des besoins individuels et de la réalité de terrain (l'organisation de la classe, les choix pédagogiques des enseignants,...).

On peut par exemple proposer au jeune et à d'autres élèves curieux et demandeurs des activités d'approfondissement (aborder un contenu de manière nouvelle et complexe) ou d'enrichissement (réaliser un projet personnel dans le domaine artistique, scientifique,...) dont les autres élèves de la classe pourront aussi bénéficier. Le tutorat d'un autre élève peut aider l'élève HP à s'intégrer et à expliciter son processus lors de la réalisation d'un travail. D'autres pistes sont fournies par la pédagogie différenciée (utiliser différentes méthodes et stratégies d'enseignement), la pédagogie du projet (qui débouche sur une réalisation concrète), les ateliers d'apprentissage regroupant des apprenants de même âge ou d'âges

différents autour d'une compétence disciplinaire ou transversale,...

Sauter de classe ?

Faut-il les faire passer dans la classe supérieure ? Le psychologue canadien François Gagné voit des avantages à cette solution : possibilité de l'utiliser dans toutes les écoles, moins d'ennui et d'insatisfaction pour l'élève,.... Une autre voie possible, c'est de placer ces élèves à des niveaux supérieurs dans certains domaines, ou de leur permettre d'aborder des contenus plus avancés au sein de groupes homogènes.

Des craintes s'expriment aussi : les élèves qui sautent de classe pourraient rencontrer des obstacles dans leur développement social et émotionnel, manqueraient de maturité physique et émotionnelle pour affronter le stress de l'accélération, et devenir pourraient arrogants et élitistes.

Ce qui est sûr, c'est que cette formule intéressante pour certains jeunes doit être soigneusement préparée en tenant compte de différents facteurs. Notamment des aptitudes intellectuelles et scolaires de l'élève (en tenant compte d'une possible attitude négative face aux apprentissages scolaires), de son aspect physique (âge, taille,...), de sa capacité à entrer en relation avec les autres élèves et les professeurs,.... Ou encore du soutien que les parents peuvent lui apporter et de la possibilité pour l'équipe pédagogique de bien l'encadrer. ●

Catherine MOREAU

(1) GAGNÉ F., *Douance, talent et accélération. Du Préscolaire à l'Université*. Montréal, Centre Éducatif et Culturel inc., 1986.



* Reconnaître

S'informer, se former,...

En 2000, une recherche-action interuniversitaire a été menée pour définir les particularités, les ressources et les difficultés des enfants et adolescents à HP. Elle a débouché sur plusieurs projets : la création d'un réseau d'écoute et d'accompagnement des jeunes HP et de leur entourage, une information donnée aux professionnels (monde médical, enseignants,...) et la mise en place de projets spécifiques pour mieux intégrer ces jeunes dans des écoles volontaires.

Des outils ont été créés : une grille d'identification à l'usage des équipes éducatives, un site Internet pour tout public, des modules de formation en cours de carrière pour les enseignants et les CPMS,....⁽¹⁾

La recherche-action se poursuit durant cette année ⁽²⁾. Elle vise, en particulier, l'écoute, l'accompagnement et le soutien des équipes éducatives qui le demandent, l'organisation de formations en cours de carrière et la diffusion des savoirs construits. En projet : une brochure avec pistes et outils pédagogiques pour aider les enseignants face à ces élèves et d'une manière plus générale, favoriser la différenciation dans leur classe.

⁽¹⁾ www.enseignement.be/jhp

⁽²⁾ www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/36626_000.pdf

➔ Pour en savoir plus

EPELBAUM C., « Enfants intellectuellement précoces : Aspects psychodynamiques », dans la revue *A.N.A.E. Actualité de l'enfant précoce*, n°73, 2003, p 48-150.

FOURNERET P. et REVOL O. « La pensée de l'enfant précoce », dans *Cerveau et développement de l'enfant précoce*, Actes du Congrès AFEP, Paris, 26 janvier 2002.

SIAUD-FACCHIN J., *L'enfant surdoué : L'aider à grandir, à réussir*. Paris, Editions Odile Jacob, 2002.

Voir aussi sur le site des associations EHP Belgique (www.ehpbelgique.org) et Douance (www.douance.org)

En bref

Culture et Démocratie publie la synthèse des six tables rondes organisées en 2010 et 2011 dans son Cahier 3, *L'indispensable révolution. Culture et création au cœur de l'enseignement*, disponible au prix de 8 € (frais de port inclus). Un commentaire critique suit le résumé des interventions de ces tables rondes. Et ça se termine par un rappel des dix recommandations de l'ASBL. <http://bit.ly/pyMcIn> Version imprimée sur commande : info@cultureet-democratie.be

De la réponse à la question qui dérange à la mise en rang, en passant par la gestion des conflits ou des bavardages, Benjamin Chemoury propose des pistes pratiques face à des situations quotidiennes, en classe première, dans **Agir et communiquer avec ses élèves**, paru chez Hachette Éducation (coll. Pédagogie Pratique). Pas de grandes théories et, en prime, de courtes interventions d'enseignants chevronnés ou d'auteurs reconnus. La deuxième partie, axée sur les ressources à disposition des enseignants, permet de réfléchir à ses points forts et à ses faiblesses : styles d'enseignement, règles, rituels, ... Un point de départ plutôt qu'un livre de recettes.

Faut-il réformer l'orthographe ?

Le Service de la langue française du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles et les Éditions E.M.E. publient les résultats d'une enquête menée par le groupe RO (une vingtaine de scientifiques de six pays travaillant pour la plupart dans le domaine de la sociolinguistique ou des sciences de l'éducation) auprès d'enseignants et de futurs enseignants, en Belgique, France, Québec, Suisse, Algérie et Maroc. Il s'agissait de les interroger sur la difficulté de l'orthographe, sur leurs représentations, sur les réformes qu'ils jugent acceptables ou pas, et sur l'accueil réservé aux simplifications de 1990. Objectif : « *mettre mieux en lumière ce que sont les attentes et les besoins de citoyens francophones concernés au premier chef par l'orthographe et son enseignement* ». L'ouvrage se termine par une série de recommandations, parmi lesquelles un travail en concertation avec tous les pays francophones mais aussi entre tous les pouvoirs organisateurs de l'enseignement, des réformes par étapes et sous forme de règles générales et non de listes de mots, en commençant par celles qui sont souhaitées par le plus grand nombre, ... <http://bit.ly/pfRmOK> (téléchargement payant)

J'aime pas l'école

Le Service d'information promotion éducation santé (Sipes) de l'École de santé publique de l'ULB publie *J'aime pas l'école. Une relecture des données de l'enquête « Santé et bien-être des jeunes » en Communauté française* ⁽¹⁾. Réalisée tous les quatre ans, cette enquête s'intègre à une étude internationale. Cette publication a été réalisée à partir des données récoltées en 2006, mais livre aussi en primeur ce que les jeunes pensent de l'école, sur base des données de 2010.

Les écoliers de 10-13 ans disent aimer beaucoup (36,6 %) ou un peu (40,6 %) l'école. C'est le cas pour 17,3 % et 41,2 % des 12-18 ans (élèves du secondaire). « *Ce cahier ne cherche à établir ni causes ni conséquences de l'insatisfaction scolaire mais s'attache à dresser un tableau des caractéristiques (plus de fatigue matinale, plus de nervosité,...) qui touchent, de près ou de loin, les jeunes qui n'apprécient pas l'école* ». Caractéristiques qui dépassent le

strict cadre scolaire. Ainsi, par exemple, « *une partie des jeunes qui n'aiment pas l'école vont davantage avoir des conduites à risque (binge drinking, consommation de cannabis, addiction aux jeux électroniques,...)* ».

La publication met aussi en avant les différences entre filles et garçons. Les premières aiment davantage l'école, mais parmi elles, celles qui ne l'apprécient pas s'écartent davantage du profil de celles qui aiment l'école. ●

D. C.

⁽¹⁾ www.ulb.ac.be/esp/sipes (onglet « Publications »)



Image, qualité et réputation

Dans *L'identité des établissements scolaires* ⁽¹⁾, Hugues Draelants, sociologue, et Xavier Dumay, psychologue des organisations, explorent « *dans quelle mesure et à travers quels processus les nouvelles politiques d'éducation affectent les établissements scolaires, à l'aune du concept d'identité organisationnelle* ».

Selon les auteurs, « *dans un système éducatif massifié, la sélection sociale autrefois externe est devenue interne à l'école* », les inégalités étant fonction des trajectoires scolaires. L'établissement scolaire devient un lieu stratégique pour les usagers des systèmes éducatifs, mais aussi pour la régulation politique.

L'ouvrage explore comment interagissent les questions d'image, de culture, de réputation des établissements scolaires par rapport aux injonctions et prescriptions d'un état devenu évaluateur, c'est-à-dire fixant des objectifs davantage que les façons de les atteindre, et exigeant des établissements de rendre des comptes à propos d'indicateurs de résultats.

De nombreux passages illustrent cette nouvelle donne et ses implications. Comme par exemple les effets de la participation des directions à la construction de l'évaluation externe. Ou la construction d'images de façade permettant à des établissements de se positionner à la fois face aux parents d'élèves, aux écoles « concurrentes », ou au pouvoir régulateur.

On est loin ici du travail en classe, mais au plus près des évolutions de la régulation des systèmes scolaires, qui impactent au moins indirectement ce travail... ●

D. C.

⁽¹⁾ Éd. PUF, coll. Éducation et société, Paris, 2011.



Mille milliards de mille TABOR

Les directeurs du fondamental recevront en janvier le deuxième TABOR de leur école. Des chiffres qui permettent aux équipes de s'interroger, pour naviguer à la boussole plutôt qu'à vue...

En mai dernier, les quelque 1800 directions d'écoles fondamentales ont reçu leur premier TABOR, pour **Tableau de BORD** : un ensemble de données chiffrées qui, confrontées à leur réalité et à leur connaissance du terrain, permettent aux équipes pédagogiques de s'interroger sur les tendances à l'œuvre dans leur école. « *C'est un outil de questionnement qui n'apporte pas de réponse toute faite* », précise Claude Delsaut, chargé de mission responsable de la coordination du projet. C'est aussi la première fois que l'Administration, si avide de données à encoder, les restitue avec une réelle plus-value utilisable à l'échelon de l'établissement scolaire.

Accompagné de « clés de lecture » guidant l'exploitation possible de cet ensemble de données, ce TABOR annuel propose « une cartographie de synthèse de votre établissement », structuré en six parties : identification (administrative), établissement (réseau, zone, PO,...),

personnel (nombre, âge et ancienneté moyens,...), structure (niveaux, classes, capital-période généré,...), élèves, et enfin parcours scolaires et résultats.

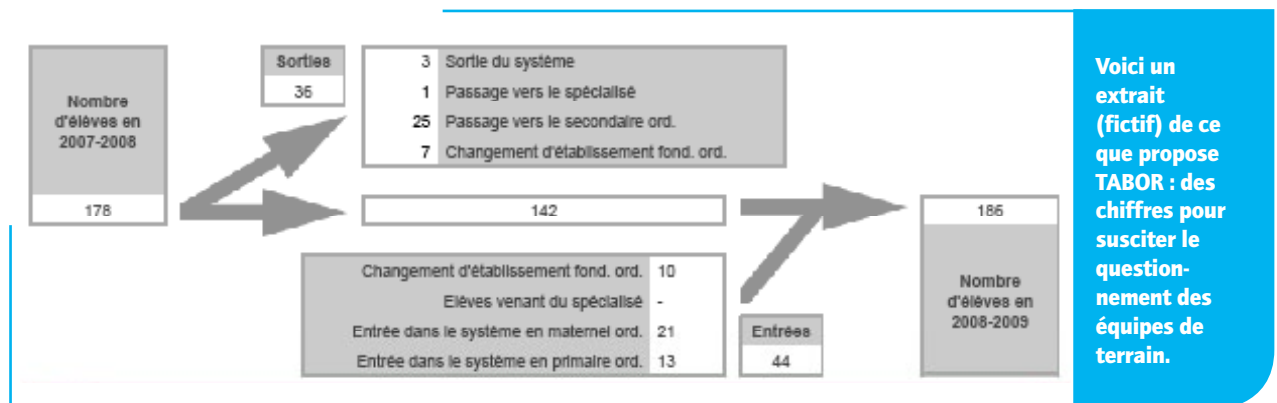
L'information ne vient pas des chiffres eux-mêmes, mais des questions qu'ils permettent de se poser. L'intérêt de ce TABOR se renforcera d'année en année puisqu'il permettra de suivre les évolutions, en matière par exemple de retard scolaire, de mouvements de population scolaire, de stabilité ou non des effectifs et de l'équipe pédagogique.

Les « clés de lecture » illustrent les questionnements suggérés par les données et plus encore par leur confrontation au réel. Des exemples ? Le nombre d'enfants orientés vers l'enseignement spécialisé est-il important ? Si oui, l'équipe pourra s'interroger sur l'âge et l'année fréquentée par les enfants concernés, sur les types de troubles ou difficultés ayant motivé la réorientation. TABOR permet aussi d'avoir

une vue d'ensemble à propos des retards scolaires et redoublements. L'école le pratique-t-elle souvent ? Conserve-t-elle les élèves ayant redoublé en son sein ? Accueille-t-elle un taux importants d'élèves ayant redoublé ailleurs ?

Seuls les pouvoirs organisateurs et les directions d'école reçoivent « leur » TABOR, qui se veut clairement un outil de pilotage et non de contrôle. Les données sont évidemment confidentielles et les « clés de lecture » le rappellent à l'envi : « *Les chiffres sont au service de la compréhension d'une structure, d'une institution centrée sur l'humain, votre école. Il ne faut donc jamais perdre de vue que chaque élément chiffré doit être replacé dans ce contexte précis si l'on veut que toute analyse prenne sens* ». ●

D. C.



Le chiffre

93 000

des 108 629 chercheurs d'emploi inscrits comme tels à Bruxelles en septembre n'ont pas de diplôme d'enseignement supérieur, et parmi eux 70 000 n'ont pas le CESS indique Gregor Chapelle, patron d'Actiris, dans un entretien publié par *Le Soir* du mercredi 26 octobre. Or, l'Office régional bruxellois de l'emploi recense 1 700 offres d'emploi pour ces niveaux de qualification.

La stat

18 %

des jeunes de 15 à 24 ans de Bruxelles et de Wallonie n'ayant pas de diplôme de l'enseignement supérieur avaient un emploi, en 2009, souligne la dernière livraison de la revue *Faits & Gestes*, consacrée au parcours des jeunes des études aux premiers emplois. À contrario, 49 % des jeunes diplômés travaillaient déjà.

www.faitsetgestes.cfwb.be

En ligne ou à feuilleter

Enseigner aux élèves avec troubles d'apprentissage, L'entrée dans l'écrit à l'école maternelle, l'enseignement spécialisé, les socles de compétences,... Voilà quelques publications des services de l'Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique (Agers).

Ces documents abordant des facettes du système éducatif, de la carrière des professionnels de l'enseignement ou de la pédagogie, sont téléchargeables sur le site www.enseignement.be (onglets « documentation », puis « publications »). Mais les personnes résidant en Belgique peuvent également se procurer la plupart d'entre eux, dans les limites des stocks disponibles.

Comment procéder ? Sur le site précité, une adresse de contact accompagne la présentation des brochures. On peut également téléphoner au 02 / 690 81 87 ou écrire

au Service général du Pilotage du Système éducatif, 20-22, boulevard du Jardin Botanique, local 2G39, 1000 Bruxelles.

À noter toutefois que certaines publications sont épuisées (*Animation de rencontres entre parents et enseignants*, *Livre blanc : accueil de l'enfant malade chronique ou handicapé à l'école*, *les consultations des enseignants du fondamental*, *du secondaire ordinaire et de l'enseignement spécialisé* et *Compétences terminales en langues modernes pour l'enseignement professionnel, en sciences et en éducation physique*). Et d'autres n'existent

pas en version imprimée (*Du primaire au secondaire : Parcours possibles de l'élève* et *Le secret professionnel et les CPMS*). Quant au *Petit guide du jeune enseignant*, il vient d'être réédité et est donc à nouveau disponible en version imprimée. ●

C. M.



À prendre ou à laisser

➔ Le Centre Vidéo de Bruxelles a édité, avec le soutien de la Région Bruxelles-Capitale – Direction des Monuments et Sites un coffret DVD sur le **patrimoine**. Il comporte trois films réalisés par Jacques Borzykowski accompagné d'un dossier pédagogique en français et en néerlandais. Dans la limite des stocks disponibles, il est disponible gratuitement, pour les enseignants et les bibliothèques, sur simple demande au 02 / 221 10 67 ou chez philippe.cotte@cvb-viddep.be

➔ Le Service public fédéral Économie met la bande dessinée **L'Arnaque**, une aventure de Lucky Luke, à la disposition des enseignants et de leurs élèves. Un outil de vingt pages pour conscientiser les 10-14 ans, aux formes d'escroquerie et d'arnaque. À lire en ligne (avec des pistes d'exploitation) ou à commander à l'aide du formulaire disponible sur le site http://economie.fgov.be/fr/consommateurs/arnaques/LL_arnaque/

➔ Avec le soutien du FEDER (Fonds Européen de Développement Régional), le gouvernement de la Région de Bruxelles-Capitale propose des programmes et animations **Boost your talent** pour stimuler les qualités d'entrepreneur dans les écoles d'une zone d'intervention prioritaire située sur les rives est et ouest du canal, du nord au sud de la Région Bruxelles-Capitale

(Bruxelles-Ville, Schaerbeek, Anderlecht, Molenbeek-Saint-Jean, Forest, Saint-Gilles et Saint-Josse-Ten-Noode).
Infos : Virginie Losson, 02 / 800 00 69 – vlo@abe.irisnet.be

➔ Combien y a-t-il d'entreprises en Wallonie ? De quelle taille ? Dans quels secteurs ? ... Pour répondre à ces questions et d'autres, l'Union wallonne des Entreprises édite **L'Entreprise, je veux savoir**. Ce livret de 34 pages est disponible gratuitement via info@uwe.be. Il s'accompagne d'un site interactif : www.uwe.be/economie/entreprise/lentreprise-je-veux-savoir

➔ La Fondation Reine Paola organise pour la 2^e fois en collaboration avec la Fondation Dirk Frimout le **Prix Terre d'Avenir** en Fédération Wallonie-Bruxelles. Il s'adresse aux élèves de fin du 3^e degré de tous les secteurs de l'enseignement technique, professionnel, artistique et spécialisé ainsi que des CÉFA. Il récompense les meilleures réalisations, individuelles ou de groupe, présentées dans le cadre d'une qualification professionnelle interdisciplinaire qui auront la terre, l'espace ou la relation Homme-Terre comme sujet. Inscription via www.terredavenir.be. Dossiers de candidature à introduire avant le 17 février.

➔ Le **Prix Reine Paola** pour l'Enseignement met à l'honneur la créativité et le dévouement d'enseignants en faisant mieux découvrir des projets pédagogiques exemplaires. La Fondation Reine Paola organise un appel à

projets, pour le fondamental cette année. Vous avez conçu un projet créatif qui donne un nouvel élan à la qualité de l'enseignement, susceptible d'être réalisé à nouveau ? Vous connaissez un collègue qui réalise un projet innovant ? Inscrivez-vous ! Les Prix (6 500 €, 4 000 € et 2 500 €) récompensent trois lauréats par communauté. Dossiers de candidature à introduire avant le 31 janvier. Infos sur www.prixpaola.be

➔ Le samedi 4 décembre, à 13 h 30, le Musée du Cinquantenaire invite les enseignants à découvrir les expositions temporaires et des nouvelles salles permanentes. Visite guidée de l'exposition **Entre le paradis et l'enfer. Mourir au Moyen Âge**. Inscriptions obligatoires : 02 / 741 73 11. www.mrah.be

➔ L'ASBL **Ojectif Ô** organise une animation gratuite pour les 2^e et 3^e cycles primaires sur l'eau potable et les liens nord-sud. Elle approfondit une série d'activités via un kit pédagogique. Commandes et infos : manon.cools@objectifo.org ou 067 / 49 38 90.

➔ Vous voulez en savoir plus sur les animations et les ressources en **sciences** comme le « Printemps des Sciences » du 19 au 25 mars, le colloque « La Chimie, Sciences Carrefour », du 28 novembre, l'exposition namuroise « Univers face A - face B », du 23 janvier au 25 mars, inscrivez-vous à la newsletter du Réseau Cité sur www.sciences.be. Cinq universités vous proposeront prochainement ressources pédagogiques, animations, activités.

Babel à l'école

Encourager l'éducation interculturelle, voilà l'objectif du programme *Langue et culture d'origine* (LCO) qui concernait l'an dernier 185 écoles.

Ce programme proposé aux élèves du fondamental et du secondaire ⁽¹⁾ est le fruit de partenariats conclus au fil des années entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et des pays étrangers. Actuellement, la Chine, l'Espagne, la Grèce, l'Italie, le Maroc, la Turquie, le Portugal et la Roumanie désignent et rémunèrent quelque 120 enseignants « LCO » mis à la disposition des écoles. À ces enseignants, la Fédération Wallonie-Bruxelles propose un ensemble de ressources et des formations, notamment à l'éducation interculturelle.

L'objectif de départ, issu d'une directive européenne ⁽²⁾, reposait sur la conviction qu'un élève s'intègre mieux si l'on tient compte de sa langue et de sa culture d'ori-

gine. Mais le programme s'est vite élargi à une dimension interculturelle. Il propose donc aujourd'hui deux formules.

La première, la plus répandue, permet aux élèves qui le souhaitent de suivre gratuitement, en dehors de l'horaire scolaire, des cours de langue intégrant les dimensions culturelles des pays d'origine. Depuis septembre, des cours de langue et de culture chinoise sont proposés dans huit écoles et des contacts sont en cours avec la Pologne. La seconde formule - des cours d'ouverture aux cultures donnés à tous les élèves d'une classe dans l'horaire obligatoire - suppose un travail collaboratif de l'enseignant « LCO » et de l'enseignant titulaire, volontaire.



En cinq ans, le nombre d'écoles participantes a quasi triplé (elles n'étaient que 70 en 2006-2007). Le programme LCO s'est installé en 2010-2011 dans près de 200 écoles, majoritairement dans le primaire, dans les provinces de Liège, du Hainaut et à Bruxelles, où le cours de langue et d'ouverture à la culture italienne arrive largement en tête. Cette croissance traduit une réponse aux flux migratoires, mais aussi une meilleure connaissance des possibilités que ce programme offre aux écoles. ●

Catherine MOREAU

⁽¹⁾ www.enseignement.be/lco

⁽²⁾ Cette directive du 25 juillet 1977 recommande que des accords bilatéraux soient passés entre des pays de l'immigration et des pays d'accueil pour promouvoir l'enseignement de la langue et de la culture du pays d'origine.

À prendre ou à laisser

➔ Le Mouvement européen a réalisé un album pédagogique gratuit sur l'Union européenne **Des mots et des images pour l'Europe**. Il est conçu comme un outil de soutien aux professeurs du secondaire qui enseignent la matière. Infos : 02 /231 06 22 – www.mouvement-europeen.be

➔ Aquawal, l'Union professionnelle des Opérateurs publics du cycle de l'eau en Wallonie, lance un concours pour les 5^e et 6^e secondaires en Wallonie : **Cap sur Marseille** invite les ados à développer un plaidoyer sur l'eau wallonne, sous forme rédactionnelle ou audiovisuelle. Date limite d'inscription : le 9 janvier. Les quatre lauréats participeront comme ambassadeurs au *Forum Mondial de l'Eau* à Marseille en mars. Infos : sur www.aquawal.be et sur Facebook, rechercher « Cap sur Marseille ».

➔ Le harcèlement est une vraie torture pour de nombreux enfants. La séance d'animation interactive Victor et sa Machine du bien-être (pour les enfants de 3^e maternelle et de 1^{er} et de 2^e primaire) constitue le noyau du concept **École sans harcèlement**. La banque ING et un Fonds familial géré par la Fondation Roi Baudouin soutiennent le projet dans 40 écoles défavorisées à Bruxelles. Infos : www.ecolesansharcèlement.be

➔ Les **Jeunesses Musicales** ont une offre de formations qui permet de découvrir la magie du langage musical, la musique en s'amusant, un atelier rap, des chansons d'ici et d'ailleurs, des rythmes chantés, frappés, bruités, des polyphonies, mouvements et danses du monde, des danses traditionnelles enfantines, des activités musicales dans l'enseignement spécialisé ou un atelier Prom'nous-nous au royaume des petits. Infos : 02 /207 13 05 - s.mulkers@jeunessesmusicales.be

➔ Le 1^{er} festival international du film **Extra & Ordinary People** se déroule du 2 au 4 décembre 2011 à Namur. 10 longs et moyens métrages, 14 courts métrages et 7 clips visent tant les personnes handicapées que le grand public. 2 € la séance, 10 € le Pass, avant-premières délocalisées gratuites. Réservations : www.eopfestival.be - 0800/11 300

➔ Pour rappel, la partie publique du colloque sur **Les jeux dangereux, ce n'est pas du jeu !** aura lieu le 25 novembre au Palais des Congrès de Liège (esplanade de l'Europe, 2). Inscription via www.colloquejeuxdangereux.be

➔ L'Association des Professeurs de **Secrétariat-Bureautique** organise un concours interscolaire de Secrétariat-Bureautique. Renseignements et inscriptions : www.apsb.be/champ2012.html

➔ L'asbl Promopart organise une journée (gratuite) de **découverte pédagogique** le 26 novembre au PASS de Frameries : exposants

en fournitures scolaires, représentants d'activités extra-scolaires, maisons d'éditions, atelier « découverte du livre », présentation des participants au Prix de l'innovation pédagogique, ateliers scientifiques, ... Nombre limité, réservation indispensable : <http://bit.ly/nX5yXX>
Le palmarès du prix de l'innovation pédagogique et le nouvel appel à projet sont disponibles sur www.promopart.be

➔ Le concours littéraire **La petite Fureur** s'adresse aux 3-13 ans. Jusqu'au 13 mars, il leur propose de choisir l'un des 12 livres d'auteurs et/ou illustrateurs belges sélectionnés et d'en prolonger la lecture. Dessin, collage, poésie, chanson, adaptation théâtrale... tout est permis, sauf les réalisations en 3D. La sélection et le règlement sont en ligne sur : www.lewolf.be

➔ Le Centre AudioVisuel de Liège édite **D'images et de sons**. Destiné aux étudiants et aux enseignants, distribué par la Médiathèque, ce coffret de deux DVD introduit aux éléments du langage cinématographique et à leurs fonctions via des extraits de film. www.lamediatheque.be

➔ Les informations de la rubrique **À prendre ou à laisser** sont très nombreuses. Celles qui n'ont pu rentrer dans les pages 42 et 43 font l'objet d'un supplément en ligne sur www.enseignement.be/prof

L'ÉCOLE, AILLEURS



© Anthony Asael/Art in All of Us

Tierrabomba, Colombie

Ce cliché a été pris alors qu'Anthony Asael et Stéphanie Rabemiafara, de l'ASBL Art in all of us, invitaient des écoliers colombiens à échanger avec d'autres enfants du monde par le biais de photos, dessins et poésies. Selon les dernières statistiques de l'Unesco, 90 % des enfants en âge d'école primaire sont scolarisés, en Colombie. Ils sont 74 % pour l'enseignement secondaire. Selon l'Unesco, la Colombie, qui en 2009 consacrait à l'éducation 4,7 % de son produit intérieur brut

et 14,9% de ses dépenses gouvernementales, veut atteindre une Éducation Pour Tous à travers un programme original qui accorde des diplômes et une aide spéciale (laboratoires, salles informatiques, bibliothèques,...) aux écoles atteignant 100 % de taux d'inscription dans leur commune.

<http://bit.ly/q25070>

Escuela Primaria de Tierrabomba, 28 juin 2007