

entrées **libres**

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N°48 / avril 2010

enseignement.catholique.be
est en ligne!

RENCONTRE

Bernard TIRTIAUX

**Toi tuteur,
moi meilleur!**



édito

- 3 Une discrétion choisie
Une réaction anticipée

des soucis et des hommes

- 4 enseignement.catholique.be est en ligne!

entrez, c'est ouvert!

- 6 Prendre un enfant par la main
7 Quand l'art s'invite en cuisine
Immersion linguistique à Schaerbeek

ils en parlent encore...

- 8 Bernard TIRTIAUX
"La vie, c'est ici et maintenant!"

mais encore...

- 10 Religion et immigration

congrès 2012

- 12 Mon Dieu, qu'allons-nous leur transmettre?

avis de recherche

- 14 Toi tuteur, moi meilleur!

rétroviseur

- 16 Attention à l'attention!

écoles du monde

- 17 *fax!*, un journal international

zoom

- 18 Jamais sans mon diplôme!

point de vue

- 20 Renouveler l'énergie scolaire

outils

- 21 Évaluations externes:
voir plus loin que le bout de sa classe

service compris

- 22 L'internat, c'est sympa! ■ Pastorale: cinquième!
Mais que fait le SeGEC? (3)

entrées livres

- 23 Espace Nord ■ Un libraire, un livre ■ L'école dans la littérature

hume(o)ur

- 24 Demain, c'est quand? ■ Le CLOU de l'actualité



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées libres

Avril 2010 ■ N°48 ■ 5^e année
Périodique mensuel (sauf juillet et août)
ISSN 1782-4346

entrées libres est la revue de
l'Enseignement catholique en
Communautés francophone
et germanophone de Belgique.

www.entrees-libres.be
redaction@entrees-libres.be

Rédacteur en chef et éditeur responsable
François TEFNIN (02 256 70 30)
avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles

Secrétaire
Nadine VAN DAMME (02 256 70 37)

Création graphique
Anne HOOGSTOEL

Membres du comité de rédaction

Anne COLLET
Jean-Pierre DEGIVES
Sophie DE KUYSSCHE
Benoît DE WAELE
Brigitte GERARD
Thierry HULHOVEN
Anne LEBLANC
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Marthe MAHIEU
Bruno MATHELART
Guy SELDESLAGH
Jacques VANDENSCHRIK

Publicité
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
(02 256 70 31)

Abonnements
Laurence GRANFATTI (02 256 70 72)

Impression
IPM Printing SA Ganshoren

Tarifs abonnements
1 an: Belgique: 16€ ■ Europe: 26€
Hors-Europe: 30€
2 ans: Belgique: 30€ ■ Europe: 50€
Hors-Europe: 58€

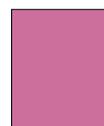
À verser au compte n°191-0513171-07
du SeGEC
avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles
avec la mention "entrées libres".

Les articles paraissent sous la respon-
sabilité de leurs auteurs.

Les titres, intertitres et chapeaux sont
de la rédaction.

Textes conformes aux recommandations
orthographiques de 1990.

entrées libres est imprimé sur
papier FSC.



Les convictions religieuses peuvent contribuer à enrichir le débat démocratique dans une conception positive et forte du pluralisme.

Une discrétion choisie

Une réaction anticipée

Depuis plusieurs mois, le débat relatif aux signes convictionnels a pris de l'ampleur en Communauté française, mais aussi au-delà. S'il se développe particulièrement autour de la question du port du voile et de celle de son autorisation/interdiction par voie législative, on peut difficilement ne pas voir que sa portée est plus large. Parmi ces expressions contrastées, le SeGEC s'est montré discret et ce, pour plusieurs raisons.

LIBERTÉS

L'édiction d'une éventuelle législation ne peut concerner l'Enseignement catholique qui, en effet, s'est développé dans la double référence reconnue constitutionnellement à la liberté d'enseignement et à la liberté d'association. Imposer par décret le principe de neutralité à l'enseignement libre entrerait donc en contradiction avec un principe constitutionnel essentiel. Par ailleurs, le lien qui existe entre les parents et les établissements est de nature contractuelle:

pour inscrire leur enfant dans une école, les parents adhèrent aux projets pédagogique et éducatif de l'école. Enfin, il s'agit de respecter le droit à la liberté de religion et de culte garantie par la Constitution et les conventions internationales, ainsi que le principe de non-discrimination basée, notamment, sur la religion.

ANTICIPATION

Le Secrétariat général de l'Enseignement catholique n'a pas pris de position générale et officielle sur le port du voile islamique, voulant éviter de participer à une forme de stigmatisation de la communauté musulmane. Mais chaque établissement est invité à faire le choix qui lui paraît adapté à son histoire et à ses spécificités, dans l'esprit d'une école ouverte à tous, en veillant en particulier à ce que le fait de porter le voile ne puisse pas devenir la source d'une pression morale de celles qui le portent envers celles qui ne le porteraient pas. Concrètement, le SeGEC a proposé en son temps aux écoles qui le jugeaient pertinent d'insérer des clauses dans leur ROI pour ce qui concerne les élèves, ou dans le contrat d'engagement pour ce qui relève des enseignants. En pratique, le port du voile est interdit dans la très grande majorité des écoles, et il n'existe actuellement pas de contentieux sur ce sujet dans l'enseignement catholique. Le fait d'avoir anticipé cette question était un choix approprié.

SYMBOLES

Le débat actuel sur le port de signes convictionnels est, à de nombreux égards, un débat hautement symbolique. Si on peut, à juste titre, penser que le port du voile est l'expression d'une conviction religieuse, il est aussi l'expression d'une appartenance à un groupe, et il participe à la construction identitaire de celle qui le porte. En choisissant de porter un voile, la jeune fille dit quelque chose d'elle-même, mais aussi de ses origines et de son groupe de référence. Le processus de construction identitaire résulte toujours d'une combinaison d'identités individuelles et collectives. Dans certaines cultures, l'identité collective prime sur l'identité individuelle, même si ceci paraît désormais difficile à comprendre pour une partie de nos contemporains. C'est pourquoi, dans le débat public de nos sociétés multiculturelles, les conceptions individualistes et communautaristes des rapports sociaux ne coexistent pas facilement. Il est aussi possible que la volonté d'affirmation identitaire de certaines communautés soit d'autant plus forte que la mondialisation économique et culturelle rend les identités collectives plus incertaines et plus fragiles.

Enfin, la volonté même de légiférer sur le port de signes convictionnels présente une dimension symbolique: elle dépasse la seule nécessité de résoudre l'une ou l'autre situation litigieuse. Elle devient la marque d'une volonté de réduire la présence de la religion – et son expression – dans l'espace public. Nous ne partageons évidemment pas ce point de vue. Nous sommes, au contraire, d'avis que les convictions religieuses peuvent contribuer à enrichir le débat démocratique dans une conception positive et forte du pluralisme. Paul RICŒUR proposait une distinction entre une "laïcité d'abstention" et une "laïcité de confrontation" au sens philosophique d'un dialogue des convictions. C'est également en référence à cette seconde conception de la laïcité que le projet spécifique de l'Enseignement catholique trouve sa légitimité et sa signification dans la société d'aujourd'hui. ■

ÉTIENNE MICHEL
DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC
7 AVRIL 2010



enseignement.catholique

Depuis quelques semaines, le site Internet de l'enseignement catholique a fait peau neuve. Suivez le guide!

Une nouvelle adresse: **enseignement.catholique.be**¹ pour signifier que le site présente des informations au-delà du seul Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC):

- de nouvelles fonctionnalités: revue de presse "éducation" (journaux et revues), agenda, foire aux questions...;

- une navigation plus centrée sur l'internaute, en fonction de son profil et grâce à des portes d'entrée diversifiées;

- des informations plus régulièrement actualisées;

- bref, une navigation plus conviviale dans plus de 5000 pages!

Suivez le guide à partir de la page ci-contre... Bonne recherche! ■

FRANÇOIS TEFNIN

1. L'ancienne adresse **www.segec.be** vous redirigera automatiquement vers la page d'accueil du nouveau site.



Dans la **colonne de gauche**, trouvez les informations pédagogiques ou juridico-administratives relatives au **niveau d'enseignement** qui vous intéresse (fondamental, secondaire, supérieur, de promotion sociale) ou les centres PMS, ou encore les internats; sachez aussi comment ces fédérations sont organisées et trouvez le bon contact en fonction de votre intérêt ou de vos questions.

Sous "**services du SeGEC**", repérez également celui qui peut vous aider dans votre recherche ou les pages du site qui répondent à vos interrogations.

Au **centre** de chaque page, les informations que vous cherchez, les textes explicatifs, des liens vers d'autres pages ou d'autres sites...

lique.be est en ligne!

Une **bannière** pour mettre en évidence une information d'actualité.

La **barre de menu** verte regroupe les informations plus institutionnelles:

Sous "**enseignement catholique**", vous en saurez plus sur la situation de l'enseignement catholique en Communauté française, en Communauté germanophone, en Flandre, dans l'Europe et dans le monde; sachez comment sont organisés les Comités diocésains de l'enseignement catholique (les CoDiEC), quel a été et quel est encore aujourd'hui l'apport des congrégations et des fondateurs de nos écoles, avec quel partenaires nous entretenons des collaborations. Vous trouverez la liste des documents de référence à la source de nos actions. Enfin, découvrez en quelques statistiques l'importance de l'enseignement catholique.

Sous l'onglet "**le SeGEC**", vous lirez les missions de l'institution, son organigramme, quelques éléments de son histoire; vous aurez accès à l'ensemble de ses publications (de référence et périodiques); vous saurez comment nous rejoindre et trouverez toutes les coordonnées des membres du personnel du SeGEC; enfin, découvrez les offres d'emploi proposées au SeGEC, dans les services diocésains et dans les organisations partenaires.

Choisissez votre **profil de visiteur**:

à la page d'accueil, vous avez choisi un profil parmi les 8 suivants: Pouvoir organisateur, direction d'établissement (école, internat, CPMS), enseignant ou autre personnel (éducateur, membres du personnel administratif), agent PMS, parent ou étudiant, demandeur d'emploi, journaliste. Le profil choisi vous donne accès aux pages plus spécifiquement destinées à votre fonction, mais à tout moment, vous pouvez changer de profil.

Trouver

Selon votre profil, vous pourrez trouver ce que vous cherchez:

un établissement (école ou internat), un centre PMS, une personne (membre du SeGEC), un service ou un organisme, une association de parents, un document (texte de loi, circulaire, programme...), une publication (des fédérations ou des services du SeGEC), une formation, un emploi (dans l'enseignement ou dans les instances de l'enseignement catholique), un candidat pour un emploi (réservé aux Pouvoirs organisateurs et aux directions), une date de congé scolaire, la signification d'une abréviation.

Revue de presse

D'une part, chaque jour vous découvrirez les articles des quotidiens qui parlent d'école, d'enseignement, d'éducation...

D'autre part, découvrez les sommaires des revues spécialisées dans les questions d'enseignement et d'éducation.

Actualité

Les dernières informations utiles...

Agenda

À votre disposition, les informations relatives aux colloques, journées d'étude, séminaires, conférences... qui se déroulent dans les semaines à venir.

Il s'en passe des choses dans et autour des écoles: coup de projecteur sur quelques projets, réalisations ou propositions à mettre en œuvre. Poussez la porte!



PRENDRE UN ENFANT PAR LA MAIN

Il y a quelques années, à l'école Notre-Dame de Mehagne à Embourg (diocèse de Liège), deux institutrices, l'une de 3^e maternelle, l'autre de 5^e primaire, ont eu envie de mettre sur pied un projet leur permettant de travailler ensemble. Étant donné la différence d'âge entre les enfants, une idée s'est rapidement imposée: le parrainage des plus jeunes par les plus âgés. C'est un nouvel instituteur qui s'occupe aujourd'hui de la 5^e, mais il a repris le flambeau et le projet continue, pour le plus grand bonheur de tous. *"En début d'année, explique **Anne-Catherine CORBESIER**, l'institutrice maternelle à l'origine du projet, mon collègue et moi choisissons les «paires» qui nous semblent devoir fonctionner le mieux. Un baptême est ensuite organisé sous forme de jeu, et un goûter réunit parrains et filleuls. Tout au long de l'année, les élèves des deux classes continuent à se voir très régulièrement à l'occasion de diverses activités".*

C'est ainsi qu'ils se retrouvent tous les mercredis à la piscine. Les parrains et marraines aident les petits à s'habiller, et ils participent ensemble à des jeux aquatiques. Mais ce n'est pas tout: *"Ils se sont inscrits à un concours pour tenter de gagner une plaine de jeu, raconte l'enseignante. Ils en ont dessiné les plans deux par deux, puis tout le monde a participé à la confection d'une maquette. Parmi les autres activités communes, on peut encore citer: l'organisation d'une veillée à Noël et d'une chasse aux œufs à Pâques, la fabrication d'un livre, un travail sur l'environnement. À la fin de l'année, ils viennent tous passer une nuit dans l'école, pour marquer le passage en primaire. Sans oublier le spectacle organisé par les maternelles pour les parents, auquel prennent part les «grands» de 5^e".*

Au-delà des ces moments de partage festifs, ludiques ou d'apprentissage, quels peuvent être les effets d'un projet de ce type, pour les uns et les autres? *"Les élèves de 5^e se sentent vraiment responsabilisés, constate A.-C. CORBESIER. Même lorsque nous avons affaire à une classe particulièrement difficile, on voit les élèves changer de comportement quand ils s'occupent de leurs protégés. Et pour ceux-ci, il est rassurant de voir un élève plus âgé qui fait attention à eux, qui les accompagne pendant la récréation de midi et qui veille à ce que tout se passe bien. Une boîte aux lettres leur offre la possibilité de se transmettre des dessins, des petits mots. Et il n'est pas rare que les contacts se poursuivent en-dehors de l'école, à l'occasion d'anniversaires, par exemple. Quant aux parents, ils sont enchantés de cette initiative, qui facilite aussi le passage en primaire. Ce sont en effet les parrains, alors en 6^e, qui accueillent leurs filleuls de maternelle pour leur entrée en première. Ils leur font visiter les bâtiments, leur expliquent les règles à respecter et les retrouvent pour un goûter. C'est vraiment une formule qui fonctionne bien!"*

Et l'enseignante n'est pas la seule à le penser, puisque le projet a été récompensé par l'un des Prix de l'innovation pédagogique de l'asbl Promopart. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

QUAND L'ART S'INVITE EN CUISINE

Avez-vous déjà essayé de créer un objet de grande dimension en sucre ou en chocolat, ou encore de sculpter la Tour japonaise dans une carotte? Si, comme moi, vous n'ambitionnez ni de faire partie des grands gagnants d'*Un dîner presque parfait*, ni de réaliser une version comestible du logo du SeGEC en 3D, la réponse à la question qui précède est sans doute "Non!".

Eh bien, figurez-vous qu'à l'Institut Sainte-Marie de Châtelineau¹, certains élèves sont devenus des champions en la matière. "Depuis cette année, explique **Arnaud SZALIES**, professeur de pratique professionnelle, nous organisons un module destiné aux élèves qui, ayant terminé un cycle d'études complet en boulangerie-pâtisserie ou cuisine de collectivité, ont entamé une 7^e en Gestion de Très Petite Entreprise (GTPE). Mon collègue, M. DEJONGHE, propose 2h d'Art culinaire, et moi 2h de Sucre et chocolat d'art". Ces cours ont pour objet de permettre aux élèves intéressés – et à en croire les enseignants, ils sont particulièrement motivés – d'acquérir des compétences supplémentaires et originales. "Ils apprennent comment sculpter des légumes, farcir des volailles et du poisson, réaliser des mousses, des terrines, des pâtés, travailler du foie gras ou du homard, proposer une garniture en gelée sur miroir ou une décoration florale", s'enthousiasme **M. DEJONGHE**.

Quant à A. SZALIES, qui n'est pas en reste, il a trouvé ses élèves tellement doués qu'il a proposé d'en inscrire trois au concours Jacques SAEY², dont la finale a eu lieu le 19 mars dernier sur le campus du Ceria, à Anderlecht. Violetta et Sarah ont réalisé chacune une pièce en chocolat, et Sébastien une en sucre. "J'ai l'habitude de participer moi-même à des concours, explique l'enseignant, mais je n'ai jamais été autant stressé que cette fois-ci avec mes élèves!"

C'est que l'épreuve se déroule à huis clos, et une fois les élèves à pied d'œuvre, il n'est plus possible pour les enseignants d'intervenir pour les conseiller ou les rassurer. "Ils travaillent dans les mêmes conditions que des professionnels et doivent pouvoir allier capacités techniques et imagination, précise leur professeur. Sébastien s'est classé 4^e sur 6 et a obtenu le Prix du mérite; quant aux filles, elles ont terminé 4^e (ex-æquo) sur 13. Je suis très fier de ce qu'ils sont parvenus à réaliser. Pour eux comme pour l'école, c'est une belle réussite, qui leur donne une confiance accrue en leurs capacités et leur ouvre des perspectives nouvelles!" ■ **MNL**

1. www.ismchâtelineau.be

2. Ce prestigieux concours s'adresse aux élèves de l'enseignement secondaire dans les options boulangerie et pâtisserie, chocolaterie et confiserie. Le thème de l'édition 2010 était "Art nouveau".



IMMERSION LINGUISTIQUE À SCHAERBEEK

L'immersion linguistique est souvent considérée comme étant destinée à un public plutôt privilégié. Mais quand l'expérience est tentée en néerlandais dans une option de l'enseignement qualifiant d'une école de Schaerbeek, on ne peut évidemment pas considérer les choses de cette manière.

Comme le précisait en début d'année scolaire **Patrick BEAUDELLOT**, directeur de l'Institut Technique Cardinal Mercier – Notre-Dame du Sacré-Cœur à Schaerbeek¹, cette initiative constitue une double innovation: elle prend place dans l'enseignement technique de qualification, ce qui constitue une première en Communauté française de Belgique, et elle s'adresse à un public loin d'être privilégié sur le plan scolaire et social.

"Plusieurs réunions d'information à destination des parents et des élèves ont été organisées dès la fin de l'année scolaire dernière et au début de celle-

ci, explique **Anne-Marie SWALENS**, bilingue accomplie et professeur de néerlandais en 3^e année de l'option "Gestion". Il n'est pas facile d'arriver à communiquer avec tous les parents concernés, majoritairement d'origine étrangère, mais ceux qui étaient présents aux réunions se sont montrés très intéressés par le projet. Ils se disent que c'est un plus pour leur enfant, et que cela les aidera à trouver du travail. L'immersion proprement dite comprend 4h/semaine (2h d'économie d'entreprise et 2h de technique d'accueil et d'organisation et secrétariat), en plus des 4h de néerlandais habituelles. En début d'année, les réactions des élèves ont été similaires à celles dont témoignent les enseignants participant à des expériences semblables dans le général. Ils se sont retrouvés plongés dans une réalité nouvelle et ont dû faire face à une matière à laquelle ils ne comprenaient pas grand-chose. Il a fallu gérer des réactions d'insécurité,

de découragement, voire de rejet. Pour ne pas dégoûter les élèves, il est important de s'adapter à eux. Ils se rendent compte que c'est une chance qui leur est offerte, et ils sont fiers de participer à cette expérience, mais le gros problème reste la motivation. L'immersion demande un surcroît de travail, et ils ont déjà connu pas mal de problèmes de parcours. Ils ont une image souvent détériorée d'eux-mêmes, ont vraiment besoin de reprendre confiance et d'être suivis, ce que leur entourage n'est pas toujours capable de faire. Il est encore un peu tôt pour dresser un premier bilan. Nous en saurons plus à la fin de l'année, en examinant tout cela avec le comité d'accompagnement. En voyant ce que les élèves peuvent faire, je reste persuadée que l'immersion peut marcher pour une bonne partie d'entre eux, mais il faudra tenir compte, pour l'avenir, des difficultés existantes et apporter les adaptations nécessaires". ■ **MNL**

1. www.cardinalmercier.be



Photo: Brigitte GERARD

"La vie, c'est ici et maintenant!"

D'où vous est venue cette passion pour le vitrail?

Bernard TIRTIAUX: Ma vocation de verrier remonte au temps où j'étais en pension à Maredsous, pour mes humanités. Il y avait messe tous les matins dans une petite chapelle décorée de vitraux assez souriants, et j'ai vite fait la différence entre les jours où il y avait du soleil et ceux où il n'y en avait pas! Je me mettais systématiquement dos aux vitraux pour suivre leurs reflets, leur évolution. Ça m'a toujours charmé de voir ces lumières qui couraient sur les murs. Par ailleurs, le collège en pierres grises et noires, les costumes gris des élèves ne donnaient pas beaucoup de couleurs, de lumière... J'ai donc commencé à interroger le verre car lui, par contre, me donnait de la couleur, de la joie!

À 17 ans, je me suis lancé dans un premier projet de vitrail, pour la petite chapelle de Martinrou. Avec l'aide d'un maître-verrier, j'y ai installé huit vitraux, qui sont toujours en place.

Après cet épisode, mes parents ont souhaité que je suive des études... J'ai donc fait le droit, mais je suis ensuite vite revenu au vitrail!

Les études de droit vous ont-elles plu, malgré tout?

BT: Non! J'ai choisi cela car je pouvais continuer à faire plein de choses à côté. Ces études m'ont appris la rigueur, mais aussi que ce sont les règles qui dirigent les hommes, et non la justice. Chez nous, en droit, on n'est pas dans l'humain. Je suis plus attiré par le droit anglais, qui est basé sur une jurisprudence, un côté

humain, où un homme tranche à un moment donné, en connaissance de cause...

Quel genre d'élève étiez-vous?

BT: J'étais un enfant curieux, beaucoup de choses m'intéressaient. Ce que je préférais en secondaire, c'était la diction, la poésie. C'est elle qui m'a amené à l'écriture. J'ai eu la chance d'avoir de formidables professeurs, qui m'ont fait entendre, écouter les mots. En fait, quand je fais de l'attribution de couleurs pour les vitraux, j'écris de la poésie. À la même époque, j'ai commencé à

UNE OASIS DE TOLÉRANCE

"Élargis l'espace de ta tente, que s'agrandissent les pieux qui composent ta demeure. Sans réserve, allonge tes cordes et affermis tes pieux".

Ce verset du Livre d'Isaïe (54-2) illustre à merveille le sens donné à l'Oasis, nouvel espace de recueillement et de partage inauguré le 25 mars dernier à l'Institut Notre-Dame de Lourdes à Laeken. Bernard TIRTIAUX en a réalisé les vitraux, dans un esprit de tolérance et d'ouverture à toutes les confessions.

"Notre école accueille des jeunes de 40 nationalités différentes, tels qu'ils sont, avec leur culture, leur religion propre, explique Françoise FONTAINE, la directrice. L'Oasis est maintenant là pour les accueillir dans cette diversité".

Disposer d'un espace pour se réfugier, se rencontrer, se reposer... Tel était l'objectif de la démarche. *"L'idée, ajoute le professeur de religion à l'initiative du projet, était de créer un lieu à vocation humaine et religieuse, voué à la lumière qui serait récupérée par les vitraux et à celle des âmes de ceux qui s'y arrêtent un instant..."*

Bernard TIRTIAUX
devant le vitrail de
l'Oasis représen-
tant les symboles
des différentes
confessions.

CARTE D'IDENTITÉ

Nom: TIRTIAUX

Prénom: Bernard

Âge: 59 ans

Activité: maitre-verrier,
écrivain, metteur en scène

Signe distinctif: cherche
l'émotion dans la lumière

écrire, je jouais de la guitare, je chan-
tais les poètes... J'ai une sensibilité
pour tout cela, c'est mon univers.

Que recherchez-vous, quand vous réalisez des vitraux ?

BT: L'émotion qui passe, la lumière
qui nous rassemble... Dans ce lieu
de recueillement qu'est l'Oasis (*cf.*
pavé) par exemple, je souhaite que
la lumière soit suffisamment belle et
remplisse le cœur des gens, qu'ils
soient de n'importe quelle confes-
sion. À la limite, on n'a pas besoin de
crucifix dans un lieu comme celui-ci.
Il faut surtout beaucoup d'éclat, de
lumière sur les murs, qui nous tire
vers le haut.

Et quand vous écrivez des romans, il s'agit de la même démarche ?

BT: Ce sont des romans de ques-
tionnement, de révolte, où le sacré
est très présent. *Le passeur de lu-
mière* est un livre sur la lumière, mais
aussi sur la colère, sur la révolte d'un
homme, la détresse de son temps.
Dieu, dans ce livre, est représenté
par des gens qui pardonnent quand
ils ont besoin de quelqu'un. Quand
on vient chercher Nivart de CHAS-
SEPIERRE, il ne comprend pas: il

a tué, blasphémé, mais on le choisit
pour faire un travail. La recherche de
la lumière, c'est aussi la recherche
d'un sens, de la vérité.

Votre travail touche à une dimension spirituelle... Quel rapport avez- vous à la spiritualité, la religion ?

BT: Moi, je situerais Dieu et les âmes
chères dans la lumière. J'ai l'impres-
sion qu'elle est notre dénominateur
commun. Ce n'est pas simplement le
rayonnement dans un vitrail, ou l'éclat
d'une couleur sur la pierre. Cela peut
être aussi le regard de quelqu'un...
Enfant, j'étais très croyant, mais j'ai
beaucoup plus de difficultés main-
tenant. Le message évangélique
est magnifique, il me convient bien,
mais la résurrection, l'au-delà... je
n'y crois pas trop. La vie, c'est ici et
maintenant! Je suis plutôt à regarder
devant moi et à ouvrir les yeux sur ce
que je vois et ce qui m'interpelle.

Parlez-nous de votre collabora- tion avec l'Institut Notre-Dame de Lourdes...

BT: L'Oasis est la deuxième cha-
pelle d'école, après celle de l'Institut
Saint-Jean à Wavre, pour laquelle
j'ai fabriqué des vitraux. Ici, pour la
rosace principale, je me suis inspiré
du graphisme d'une médaille réali-
sée par Jacques VANDENEYCKEN,
où l'on retrouve la croix des chré-
tiens, le croissant de l'islam, l'étoile
des juifs, le lotus des bouddhistes, le
yin et le yang, le signe de la paix, le
triangle franc-maçonnique et le zéro,
le cercle... les gens qui n'appartiennent
à rien, qui ne se revendiquent
de rien. Et derrière ce vitrail, j'ai tra-
vaillé du verre qui sort la lumière de
la rosace pour l'amener vers le haut.
J'appelle la personne qui est dans la
pièce à se détacher de ces symbo-
liques, mais je n'empêche personne
de s'y relier. On retrouve des rappels
de cette rosace dans le plafond, avec
un vitrail dans le style d'une cathé-
drale gothique, une rosace africaine,
comme on pourrait en trouver à Kins-
hasa, et une autre qui est un enche-
vêtrement de cercles: on est sous
influence, on se trouve dans tel ou tel
cercle, tout cela nous parle et nous
constitue à un moment donné. Sur
les murs, il y a aussi cinq luminaires
qui représentent la terre qui tourne,
mais aussi le cosmos, nous tout-pe-
tits dans l'immensité, le temps qui

continue sa course, alors que c'est
un endroit d'arrêt du temps, où l'on
essaie de rentrer en soi-même.

Quel contact avez-vous avec l'école aujourd'hui ?

BT: Je me suis retrouvé à parler de
mes romans dans plus d'une cen-
taine d'écoles, et c'est un rôle que j'ai
finalement bien accepté. J'essaie de
répondre aux attentes des enfants,
des jeunes adultes, et de leur don-
ner un éclairage sur mon parcours.
Quand je débarque en classe, les
élèves sont un peu impressionnés,
mais il se passe parfois des choses
extraordinaires.

Est-ce que vous transmettez votre métier de maitre-verrier ?

BT: Pour l'Oasis, j'ai travaillé avec
une jeune femme apprentie... À mon
âge, tout est enrichissement, notam-
ment l'ouverture aux autres. Je rends
les honneurs à celui qui m'a donné la
médaille, à cette jeune femme. Moi,
ce qui m'intéresse, c'est de travailler
la lumière, c'est d'être juste. Le verre
est un matériau tellement riche, ex-
traordinaire... Et ici, on est tellement
en quête de lumière, il fait si gris par-
fois, dans ce pays! Il faut réveiller les
yeux, les oreilles, les sens... Qu'on ne
laisse pas passer ce soleil d'octobre
qui rentre, cette feuille qui se colle sur
une fenêtre quelques instants...

Que vous apporte, par ailleurs, le travail de metteur en scène ?

BT: Pour exprimer les choses, il y
a de nombreux véhicules. J'adore
la scène, elle me fascine! J'ai mon-
té pas mal de spectacles abordant
des thèmes que je n'aurais pas pu
travailler en écrivant un roman. J'ai
notamment écrit une pièce, "Wes-
terbork", à partir des écrits d'Etty
HILLESUM, une Juive qui a rejoint sa
famille en 1942 dans un camp, une
sorte d'antichambre des camps de la
mort. Elle écrit des choses extraor-
dinaires, ses textes m'ont boulever-
sé... Et c'est la scène, c'est l'acteur
qui peuvent rendre cette émotion.

Vous touchez à tout, en fait...

BT: Je suis gourmand, mais je
cherche le meilleur véhicule pour ex-
primer ce que je veux dire... ■

INTERVIEW ET TEXTE
BRIGITTE GERARD

L'école aux quotidiens



Photos: François TEFNIN

La presse en a parlé.
Nous y revenons.

À partir d'un article récent, entrées libres interroge une personnalité, du monde scolaire ou non.

L'occasion, pour elle, de nous proposer un éclairage différent.

Et vous, qu'en pensez-vous?

RELIGION ET IMMIGRATION

Dans un article récent de la Revue Nouvelle¹ intitulé "Religion et immigration: l'Islam en Europe", Albert BASTENIER évoque les questions posées par l'immigration et la présence musulmane importante dans nos sociétés. Il revient ici sur ses propos.

Votre article aborde les inquiétudes et les difficultés liées à la présence musulmane, notamment sous l'angle du rôle "non déclinant" de la religion dans le monde moderne. L'imprégnation culturelle de celle-ci est-elle plus forte que ce qu'on imagine?

Albert BASTENIER: La notion de désécularisation est ancienne. Depuis les années 70, certains se sont interrogés sur la persistance d'attitudes religieuses, voyant le mouvement de déclin s'accompagner d'un mouvement de résurgence. Grace DAVIES, sociologue anglaise, parle de la "croyance sans appartenance". Ce qui est le plus touché n'est pas la référence à la chose religieuse ou au sacré, mais l'appartenance institutionnelle. Les gens n'adoptent plus les pratiques traditionnelles mais sont toujours intéressés par la chose religieuse. Ils réinvestissent dans d'autres formes religieuses que celles héritées des parents. Cela participe au mouvement de "déclin des institutions", comme le définit François

DUBET: ce mouvement de distanciation par rapport à toutes les formes instituées de conduites, que ce soit dans le domaine juridique, politique, religieux ou scolaire. E. TROELSTCH parlait de "religion en vadrouille". La religion batifole, elle n'est plus enclose dans des institutions.

Quelles sont les conséquences pour l'enseignement catholique?

AB: La situation contemporaine lui pose évidemment des questions difficiles, d'abord parce qu'il a été conçu, au départ, comme un instrument institutionnel. Il reste que, dans le champ de négociation dont il dispose, il doit se mouvoir avec astuce entre ses missions et les objectifs institutionnels. Je pense qu'il y a 20-30 ans, l'école catholique disposait de plus de souplesse à l'égard des jeunes d'origine musulmane. La volonté des ministres de refiger l'enseignement catholique dans son pilier empêche, par exemple, de donner des cours de religion musulmane, ce qui pouvait se pratiquer auparavant. Je regrette que l'enseignement catholique en soit venu, de fait, à s'aligner sur l'interdiction du voile dans l'espace scolaire. Je n'ai jamais pensé que la situation sociale et culturelle en Belgique était telle qu'on ne pouvait s'en sortir que par cette pratique. C'est un alignement sur la politique de ceux qui continuent, dans le monde de la laïcité, du libéralisme et du socialisme belge, à identifier la légalité et la justice à la parfaite identité de tout le monde. Le monde de la laïcité est celui où la notion de progrès, de modernité ne peut pas se concevoir sans l'idée d'une disparition progressive de la religion, considérée

comme un archaïsme. Donc, la modernité doit être homogène. Or, la situation contemporaine montre que la réalité est polymorphe. Nous sommes face à des personnes qui pensent faire œuvre de salubrité culturelle et publique en interdisant le voile. Pour elles, celui-ci est un signe d'archaïsme, de soumission des femmes à une société machiste et, dès lors, on fait du bien au monde en l'interdisant. Comme si les femmes dévoilées de la société occidentale étaient le modèle sur lequel tout le monde doit s'aligner... Cela procède d'une conception occidentale de la modernité qui n'est pas capable de prendre distance par rapport à elle-même.

Ceci dit, dans la mesure où le problème a été géré de manière biaisée dès le départ, il y a autant de manipulations potentielles du côté musulman que du côté chrétien ou laïc. On a enclenché un problème en en inventant les termes, et tout le monde est piégé. Interdire le voile a joué dans le sens d'une intensification du désir de porter le voile. Ce problème est un lieu d'honneur symbolique auquel on ne veut pas se soustraire. En France, le voile interdit à l'école, le problème se pose avec la bourka. Cette tentation de la revendication extrême, nous l'avons fabriquée.

Vous analysez l'immigration comme "médicament pour l'Europe" contre la dénatalité et le vieillissement, et comme un phénomène qui a des répercussions sur la vie collective. Vous évoquez Michèle TRIBALAT qui, dans son dernier livre², semble dénoncer l'aveuglement des pouvoirs publics en la matière, en pointant notamment l'échec de la

mixité des quartiers. Vous parlez d'une identité qui "se dilate" dans ces quartiers. L'école devient-elle un espace de confrontation entre les identités dilatées et les identités "confuses"?

AB: Je pense que l'institution scolaire catholique n'a pas beaucoup d'autres possibilités que celles de la souplesse, du bon sens et de la mise en œuvre de la plus grande tolérance et d'ouverture à l'autre. Sur le moyen et le long terme, je pense que l'enseignement libre devrait mieux exploiter la liberté constitutionnelle d'enseignement qui nous offre plus de possibilités que celles dont on use. Nous devrions mieux rencontrer les exigences de l'heure, notamment face à ces enfants issus de l'immigration.

ce pas dangereux de concevoir des écoles pour cet enfermement-là?

AB: Bien sûr que cela a des inconvénients. Je ne prétends pas qu'il faut systématiquement aller vers cet apartheid volontaire. Il reste à savoir si nous avons le choix, et si ne pas offrir au moins cette alternative dans certaines circonstances, dans certains lieux et pendant une certaine période ne va pas amener des inconvénients plus grands encore. Si on laissait plus d'autonomie, de créativité aux PO, les choses se régleraient de manière plus souple et moins dramatique.

Vous dites que la vision théocratique de l'islam est un point de désaccord avec les fondements de la démocratie. La culture du débat

qui ont besoin d'avoir des vis-à-vis qui croient en quelque chose, et pas des adultes qui simulent derrière une neutralité qu'ils n'ont pas, très souvent. La théocratie est un autre problème, dans la mesure où l'Islam occidental est traversé par le courant salafiste qui n'y renonce pas. Nous n'avons pas plus la possibilité de résoudre ce problème que nous n'avons celle de réduire les positions intégristes de certains chrétiens. Il faut vivre avec cela et essayer de trouver ensemble des solutions.

En 2007, lors de l'Université d'été du SeGEC³, vous aviez relevé le rôle déterminant des femmes dans le déclin des pratiques religieuses catholiques. N'est-ce pas aussi symbolique que ce soit à travers le voile des femmes que ces questions surgissent sur la scène publique?

AB: C'est un problème essentiel. En ce qui concerne l'Islam, la question du corps des femmes est une question névralgique. La volonté machiste des hommes musulmans de ne pas perdre le contrôle sur le sérail est un foyer de résistance terrible. La sociologue turque Nilüfer GÖLE montre bien comment ces blocages persistent. Il n'est donc pas étonnant que l'abcès se soit fixé sur la question du port du voile.

En coupant le dialogue avec ces femmes, ne bloque-t-on pas la possibilité d'arriver à un Islam moderne?

AB: Sans doute... Mais elles ne seront capables d'avancer que si les sociétés occidentales entendent aussi les questions qu'elles posent à propos de l'impudicité des femmes chez nous. Le discours au sein de l'immigration est très dur à l'égard de cette impudicité ressentie. Il ne suffit pas d'être tolérant, il faut entendre ce qu'elles disent à propos des raisons qui les poussent à agir comme elles le font. ■

ANNE LEBLANC

Albert BASTENIER:
"Pour un enseignement libre, dans le sens d'un enseignement qui ne se définit pas par une forme d'asepsie idéologique".



Comme ces congrégations religieuses qui revendiquaient jadis la mission de répondre aux besoins de scolarisation des classes les plus démunies. Pourquoi ne pas renouer avec ces paris pédagogiques? Mon idéal n'est pas celui de Mme ARENA qui s'imagine que, quand elle aura une représentation statistique parfaite de la diversité sociale dans les classes, elle aura réalisé l'égalité et le maximum de chances pour tous de réussir. Je pense qu'on donne plus de chances aux jeunes défavorisés de réussir grâce à des projets exigeants conçus pour les faire réussir.

Certains travaux sociologiques montrent, notamment dans la communauté turque, une volonté de repli allant jusqu'à la création de "ghettos auto-construits". Ne serait-

devrait permettre d'atteindre "la bonne vie". Peut-on pratiquer cette culture du débat à l'école?

AB: La culture du débat est difficile, face à un public dont les convictions sont en pleine élaboration. La construction des identités demande qu'on ne se trouve pas dans un contexte protéiforme où tout est mis sur le même pied. L'acte d'enseigner n'est pas séparable de la conviction des enseignants. L'enseignant doit pouvoir en même temps montrer les termes d'un problème et ne pas faire semblant qu'il est indifférent face aux solutions. C'est pour cela que je suis un défenseur de l'enseignement libre, dans le sens d'un enseignement qui ne se définit pas par une forme d'asepsie idéologique. L'acte d'enseigner demande que l'enseignant ait des convictions face à des jeunes

1. *La Revue Nouvelle*, février 2010, pp. 50 à 70.

2. TRIBALAT M., *Les yeux grands fermés*, Éd. Denoël, Paris, 2010.

3. enseignement.catholique.be > Services du SeGEC > Etude > Activités

Mon Dieu, qu'allons-nous leur transmettre?

Que transmettre aux adolescents d'aujourd'hui? Quelle place a encore notre tradition chrétienne de l'éducation? Ces questions étaient au centre d'une rencontre réunissant le Professeur Philippe van MEERBEECK¹, Monseigneur Aloys JOUSTEN² et les membres de l'AG du CoGEC³, le 2 mars dernier.

À la veille de la préparation du Congrès de l'enseignement catholique, prévu pour 2012, ce débat s'inscrit dans la démarche de réflexion entreprise avec les différentes catégories d'acteurs concernés.

DIEU ET LES ADOS

Pour le Pr van MEERBEECK, qui prépare un livre sur la question, quand on s'intéresse à l'inconscient des adolescents, la question de Dieu est incontournable. Elle est même fondamentale pour leur permettre d'entrer dans un processus symbolique et parvenir à penser la destinée humaine. À l'adolescence, on acquiert, du jour au lendemain, la capacité de donner la vie. Pouvoir nouveau, fabuleux, attribut proche de l'idée de Dieu, qui s'accompagne de la possibilité de se donner la mort ou, en tout cas, de penser la question de la mort. Cette double face de l'entrée dans l'adolescence renvoie le jeune à un questionnement radical: *quel sens donner à ma vie? Autrement dit, si on retourne la question (comme lui-même le fait lorsqu'il a affaire à un adolescent suicidaire): pour quoi serais-tu prêt à te sacrifier?*

Cette question a des colorations très contemporaines, dans un monde où les médias nous offrent en pâture à l'heure du repas le kamikaze quotidien ou l'enfant décédé des suites du jeu du foulard. Aucun adolescent ne peut faire l'impasse là-dessus. Mais comment est-il préparé à faire face à ces interrogations? Dans toutes les cultures du monde, hormis en Occident, quand un enfant devient pubère, une série de rites initiatiques lui offrent la capacité de métaphoriser, de se représenter ce pouvoir nouveau. Ils indiquent qu'il est reconnu capable de nouer une relation sexuelle et affective avec quelqu'un de l'autre sexe

et de donner la vie. Chez nous, en Occident, depuis au moins trois ou quatre générations, l'adolescence a, à la fois, été magnifiée et abandonnée à elle-même. On a complètement oublié ce travail d'accompagnement initiatique, de transmission des rites, d'apprentissage des mythes fondateurs. Nos jeunes traversent plusieurs adolescences successives, de 12 à 30 ans, et ce qui était traditionnellement pensé comme un moment de séparation, d'initiation, n'est plus du tout pris en compte.

VIRTUALITÉ VS ABRAHAM

Alors que les questions sont les mêmes (*qui suis-je, d'où viens-je, où vais-je?*), les réponses sont devenues illimitées, souligne le psychanalyste, puisque les jeunes ont accès, avec Internet, à des millions de données, à toutes les cultures du monde. C'est une mutation d'une importance vertigineuse dont on mesure encore peu les effets, et qui vient radicalement interpeller les fonctions d'éducation, de transmission. Le progrès des techno-sciences modifie très profondément le travail psychique auquel l'adolescent est invité. Seul face à ses interrogations, il doit grandir dans un monde où Dieu a été remplacé par le divin marché, et où la publicité impose à tous un mimétisme obligatoire. Mais cette pensée mimétique est la première source de violence, car elle crée des rapports de réciprocité envieuse, de rivalité avec ceux qui ont le plus d'objets présentés comme indispensables pour être riches, beaux et célèbres.

Quelles sont les possibilités de devenir offertes à nos adolescents? Consommer avant d'être consumés, se sacrifier à la manière des kamikazes, faire couler leur sang ou celui des autres dans un monde canniba-

lique où chacun cherche à dévorer l'autre? C'est clairement un horizon dans lequel les interdits fondamentaux ne sont plus enseignés, et donc plus respectés. On ne sait plus très bien où les évoquer et en montrer le fondement humanisant incontournable si on ne veut pas rester dans la barbarie. N'avons-nous pas précisément là, interroge Ph. van MEERBEECK, à revisiter les mythes fondateurs de notre culture chrétienne pour donner à nos enfants des fondements sur lesquels s'appuyer? Notre Église gagnerait à faire le deuil de la chrétienté qui a dominé le monde pendant des siècles, avec les stigmates d'un passé obsolète, problématique à maints égards, pour se tourner vers une mission dont elle doit mesurer l'importance: revisiter les textes fondateurs, les rites, les symboles pour repenser la transmission des valeurs avec un réel effort pédagogique. L'histoire d'Abraham en est un bel exemple, qui permet de comprendre que seul un Dieu pervers pourrait encore demander un sacrifice humain pour sa plus grande gloire...

PLUS GRAND QUE SOI

C'est Jésus qui a radicalement invité les hommes à sortir d'une soumission à un Dieu le Père Tout-Puissant clairement enfantine. Expliquer cela à l'adolescent, au moment où il fait l'expérience de l'envie amoureuse, du rapport à l'autre pour grandir, lui permettrait de découvrir une transcendance et une sacralité autrement que sur un mode infantile. Vivre un engagement réciproque nous fait sortir de la réciprocité mimétique, toujours source de violence, de rivalité et de destruction, pour amener à quelque chose de divin, de plus grand que soi. C'est une belle façon de pouvoir s'initier à l'idée de



Quand religion
et psychanalyse
dialoguent...

Photo: M.-N. LOVENFOSSE

Dieu. Et que dire de la messe, dont Ph. van MEERBEECK n'hésite pas à parler comme du "sacrement le plus intelligent de toute l'histoire de l'humanité", où le sacrifice humain pour un Dieu pervers et cannibalique devient communion. Jésus renverse les valeurs acquises, s'oppose à l'Église de son temps, a des idées follement audacieuses sur l'égalité entre les humains, entre l'homme et la femme, sur la notion de l'amour, l'égalité, le pardon. On a intérêt à montrer à nos enfants que la création de l'Europe est basée sur cette idée du pardon, éminemment chrétienne.

Ces textes anciens, qui font partie de la révélation judéo-chrétienne, confirme **Mgr JOUSTEN**, nous aident à aller plus loin, à nous rendre compte que Dieu nous permet d'être nous-mêmes, d'être un "je". Dans ces histoires, l'essentiel n'est sans doute pas de comprendre chaque mot, mais bien de se demander quel est le message, la Bonne Nouvelle qui est dite même au travers d'une formulation curieuse. Chaque phrase de l'Évangile est à la fois une phrase sur Dieu et une phrase sur l'Homme.

La foi n'a de sens que pour l'homme. Mais pour le comprendre, il nous faut accepter d'être tous des élèves, pour entendre, nous ouvrir et nous laisser enrichir. La transmission, elle aussi, devrait commencer par l'écoute, qui est déjà un acte de foi. C'est faire sentir à l'autre: "*Je crois qu'en toi, il y a quelque chose de beau et de bon*". Si je n'ai pas cette confiance-là, je n'écouterai qu'à moitié. Les jeunes ont besoin que nous leur fassions confiance et que nous ayons le désir profond de faire sortir le meilleur d'eux-mêmes. La classe est le premier terrain d'exercice de l'humanité et d'un vivre ensemble, et même d'un regard évangélique.

Comment devient-on homme aujourd'hui, interroge **Étienne MICHEL**⁴ en conclusion, et comment continuera-t-on à le devenir demain, dans des périodes de changements anthropologiques et culturels aussi considérables? Laisse-t-on dériver le système vers la conception minimale de l'enseignement, ou considère-t-on qu'il y a d'autres choses à transmettre, à valoriser? Que nous reste-t-il à faire? Nous avons probablement à partici-

per de notre propre initiative à une pacification de la société francophone sur un certain nombre de questions relatives à l'enseignement, en rapport avec le deuil de la chrétienté auquel nous invite Ph. van MEERBEECK. Nous avons aussi à accomplir un travail d'humanisation, en veillant à tenir ensemble la référence à la raison et la référence aux convictions, aux symboles qui structurent notre rapport à autrui. Cela ne va pas de soi dans la société d'aujourd'hui. C'est une intuition fondatrice de l'enseignement référé au christianisme, et elle reste une balise à laquelle nous devons demeurer attachés pour accomplir notre mission demain. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. Docteur en médecine, neuropsychiatre et psychanalyste, Philippe van MEERBEECK fonde, en 1979, le Département pour Adolescents et jeunes Adultes du Centre Chapelle-aux-Champs à Woluwe.

2. Évêque de Liège, il est président du CoGEC et évêque référendaire de l'enseignement.

3. Conseil Général de l'Enseignement Catholique

4. Directeur général du SeGEC

Toi tuteur, moi meilleur!

Photo: Philippe GERON



Un duo concertant, c'est une œuvre pour deux instruments où chacun est mis en valeur à son tour. C'est un peu ça, le tutorat!

Un an après avoir demandé à Liesje DE BACKER et Hilde VAN KEER de réaliser un état des lieux du tutorat en Communauté flamande¹, la Fondation Roi Baudouin a commandité à **Marc ROMAINVILLE** et **Pascale LEPAGE** une même étude pour la Communauté française de Belgique².

VOUS DITES TUTORAT ?

Tutorat, monitorat, coaching, mentorat, préceptorat: on s'y perd un peu dans le vocabulaire qui désigne les dispositifs d'accompagnement. Les auteurs ont donc bien fait de préciser d'emblée de quoi ils parlent: "Par «tutorat», le Rapport entend toute

*situation pédagogique d'accompagnement individualisé au sein de laquelle chacun apprend, notamment sur la base d'un mécanisme d'identification, alors qu'aucun des acteurs n'est a priori un professionnel de l'enseignement*³.

Il s'agit donc bien d'une relation "un à un" entre un tuteur, qui n'est pas ou pas encore enseignant⁴, et un tuteur. Les deux apprennent: le tuteur comble certaines de ses lacunes; le tuteur développe son expertise disciplinaire (selon l'adage bien connu, "enseigner, c'est apprendre une deuxième fois") et des compétences relationnelles. Mais ce qui caractérise le mieux ce dispositif, c'est le mé-

canisme d'identification: processus psychologique inconscient par lequel le tuteur s'identifie au tuteur, qui n'est pas le maître mais le grand frère. "Les principales caractéristiques qui favorisent l'identification du tuteur au tuteur sont la proximité d'âge, la proximité sociale et culturelle, la proximité de parcours scolaire, voire la proximité de difficultés dans le tutorat entre pairs"⁵.

PERSPECTIVES

Ce mécanisme d'identification établit une connivence entre le dispositif et celles et ceux à qui il est destiné. En effet, les huit initiatives de tutorat promues par la Fondation se situent bien

dans la série de projets visant à favoriser l'intégration des personnes d'origine étrangère. Comment la favoriser mieux qu'en recourant à des stratégies qui assurent la réussite scolaire des jeunes issus de l'immigration? Et c'est là que le tutorat s'avère efficace: le tuteur, par définition proche de celle ou celui qu'il prend en charge, est une figure dans laquelle le tuteuré va pouvoir se projeter.

BÉNÉFICES

Les bénéfices les plus immédiats vont aux élèves pris en charge: remise à jour disciplinaire, aide méthodologique, amélioration du rapport à l'école, progrès de la socialisation sont au nombre des incontestables mérites du tutorat. Ces bénéfices dépassent largement la seule sphère des savoirs, de sorte que cette démarche favorise aussi l'affiliation des élèves en difficulté à un monde qu'ils perçoivent comme étrange, étranger, nouveau ou hostile.

Mais les tuteurs développent eux aussi des compétences liées à cette situation particulière: la consolidation de leurs propres savoirs, bien sûr. Mais également, les compétences nécessaires au développement d'un projet associatif: patience, capacité d'écoute, enthousiasme, engagement, investissement, sens de l'organisation, dynamisme... Et pour les tuteurs qui se trouvent en formation initiale d'enseignants, cela développe chez eux la capacité de poser un diagnostic individuel et de prendre en charge de manière ciblée les difficultés d'apprentissage. Cela leur permet aussi de découvrir des réalités scolaires inconnues.

LIMITES

Trois fois, les auteurs de ce Rapport insistent sur le fait que le tutorat ne peut, en aucun cas, être un substitut d'un enseignement assuré par un professionnel. Et surtout pas *"une béquille du travail des enseignants, qui les dispenserait de se remettre en cause"*⁶. Le tutorat ne peut donc pas être un alibi. Il ne peut représenter ce qui change pour que rien ne change par ailleurs.

Deuxième écueil à éviter: transformer les tuteurés en assistés. Si le tutorat suppose une certaine empathie, il ne peut pas être une fuite en avant:

les élèves se "réfugient" parfois dans le dispositif, sans se prendre réellement en charge. Ils attendent passivement de tout en recevoir, sans s'y investir. Les tuteurs peuvent alors se faire piéger dans cette relation à sens unique qui dénature complètement le dispositif et grève lourdement son efficacité.

CONDITIONS D'UNE RÉUSSITE

Comme tous les dispositifs d'accompagnement, le tutorat doit répondre à un certain nombre de conditions pour être réussi. C'est pourquoi le Rapport de P. LEPAGE et M. ROMAINVILLE, dans sa quatrième partie, formule des recommandations. Il s'agit même, pour une part, d'un "Guide du tutorat" à l'usage des opérateurs. S'y ajoute un relevé des difficultés fréquentes et des pistes de solutions, complété par des recommandations à l'intention des décideurs.

Impossible de passer ici en revue toutes ces conditions. Pour une information complète, nous renvoyons au document lui-même. Néanmoins, on peut retenir que, le mécanisme d'identification étant à la base du tutorat, il importe de constituer des paires au sein desquelles le tuteuré puisse s'identifier au tuteur, notamment grâce à la proximité d'âge. Ce qui suppose parfois que les tuteurs soient assez jeunes: il s'agit alors de leur fournir des ressources, voire une formation, notamment en matière de méthode. Il faut aussi leur confier la remise à jour de difficultés précises et presque exclusivement d'ordre cognitif, fixer un objectif déterminé et que quelques séances permettent de rencontrer. Quitte à relancer le dispositif sur base d'un second objectif complémentaire.

VERS UNE PLUS GRANDE ÉGALITÉ DES CHANCES

Parmi les recommandations à l'intention des décideurs, celle de créer un Centre de référence pour le développement des pratiques tutorales nous semble la proposition la plus ambitieuse et la plus nécessaire. En assurant des missions d'information, de formation, de recherche et de représentation, cette instance pourrait grandement contribuer à la "défense et illustration" du tutorat. En effet, à l'exception de la longue expérience

de l'asbl Schola-ULB, les pratiques tutorales restent encore confidentielles, rares et récentes en Communauté française de Belgique. Il y a donc lieu de les promouvoir et de les doter des moyens qui permettront, à tout le moins, de soutenir la charge organisationnelle importante qu'elles requièrent.

L'intérêt de l'autorité publique de soutenir et développer le tutorat se situe aussi à un autre niveau. Les auteurs du Rapport notent en conclusion: *"Le tutorat se révèle efficace pour certains objectifs pédagogiques et notamment ceux qui sont en rapport avec la promotion d'une plus grande égalité des chances à l'école [...] Il est de nature à assurer aux jeunes issus de milieux défavorisés ou d'origine étrangère un soutien scolaire adapté"*.

Le tutorat apparaît donc comme une ressource capable de compenser l'effet de l'origine sociale des élèves. Le tutorat, avec d'autres dispositifs pédagogiques, pourrait constituer une alternative crédible aux tentatives de réformes structurelles et organisationnelles actuelles, dont la plupart des observateurs pensent qu'elles ne produiront pas les effets de mixité sociale escomptés.

En somme, que les solutions aux difficultés d'un système éducatif soient de nature pédagogique, quoi de plus naturel? ■

JEAN-PIERRE DEGIVES

1. Cf. l'"avis de recherche" qui lui a été consacré dans **entrées livres** n°32 d'octobre 2008, "Le tutorat fait la différence", pp. 14-15.

2. Marc ROMAINVILLE, Pascale LEPAGE, *Le tutorat en Communauté française de Belgique. Inventaire des pratiques, éléments d'évaluation et recommandations*, Fondation Roi Baudouin, mars 2009

www.kbs-frb.be/publication.aspx?id=245930&LangType=2060

3. *Op. cit.*, p. 5.

4. Il peut s'agir d'étudiant(e)s des départements pédagogiques des Hautes Écoles ou des Universités.

5. *Op. cit.*, p. 14.

6. *Op. cit.*, p. 87.

7. *Op. cit.*, pp. 87-88.

À LIRE AUSSI...

L'extrait de **[L'ÉCOLE DANS LA LITTÉRATURE]**, p. 23.



Attention
à l'attention!

Capter l'attention de ses élèves... et la conserver a toujours constitué un défi pour l'enseignant. Suivez le guide... Reste à savoir si ces "trucs" d'hier marchent encore aujourd'hui!

"Q uiconque s'occupe de l'intérêt, remarque W. JAMES, s'occupe nécessairement de l'attention, car, dire qu'un sujet est intéressant est une autre manière de dire qu'il excite l'attention". Il importe, toutefois, de distinguer et l'attention spontanée et celle, plus réfléchie, toujours accompagnée d'effort, que l'on appelle "l'attention volontaire".

"L'attention volontaire est une affaire essentiellement passagère. Vous pouvez la réclamer pour atteindre votre but en classe et vous l'obtiendrez aisément en l'exigeant d'un ton impératif. Mais, à moins que le sujet pour lequel vous faites appel à ce genre d'attention ne possède un intérêt propre, vous ne l'aurez conquise que pour un instant; l'esprit de vos élèves voyagera bientôt de nouveau. Pour la fixer où vous la voulez, rendez le sujet trop intéressant pour que leur esprit s'en écarte. Et, pour cela, une seule règle existe, abstraite comme toutes les règles, et qui demande, pour donner des résultats, d'être appliquée par un esprit possédant l'intuition et la sagesse d'une mère.

Cette règle, la voici: tout sujet doit être présenté de façon à faire voir des aspects nouveaux, à provoquer de nouvelles questions. En un mot, il doit changer. L'attention est inévitablement détournée d'un sujet qui ne se modifie pas.

Il y a, néanmoins, dans tout travail scolaire, une masse considérable de matériaux qui demeurent ternes et sans intérêts et auxquels il n'est pas possible d'en donner continuellement un par des dérivations et des associations. Il existe alors certaines méthodes extérieures, que tout maître connaît, et qui permettent d'exciter de temps à autre l'attention et de la conserver à un sujet: changer la tenue ou la place des élèves, ou bien, après avoir exigé des réponses individuelles, en exiger de collectives, par exemple. On peut aussi poser des questions elliptiques où l'élève supplée le mot qui manque. Le maître surprendra et réveillera ainsi l'élève le moins attentif. Il demandera des réponses promptes et vivantes. Des récapitulations, des illustrations, des exemples, la nouveauté dans l'ordre des matières, la rupture avec la routine, tout cela peut conserver vivante l'attention et donner un peu d'intérêt à un sujet terne. Et, avant tout, il faut que le maître soit éveillé et énergique; son exemple doit être une contagion". ■

WILLIAM JAMES, CAUSERIES PÉDAGOGIQUES, CHAP. X, 1899, TRAD. PAYOT 1934.
EXTRAIT DE HISTOIRE DES INSTITUTIONS ET DES DOCTRINES PÉDAGOGIQUES PAR LES TEXTES,
J. PALMÉRO, PARIS, SUDEL, 1958, PP. 341-342.



fax!

Un journal international

Qu'ont donc en commun de jeunes élèves malgaches, québécois, russes ou roumains? Ni la langue, ni le climat bien sûr, mais certains d'entre eux ont participé cette année à l'opération **fax!**, en collaboration avec des élèves de 5^e année de l'Institut Saint-Joseph à Saint-Hubert.

"**E**t vous, esclaves de la mode?" Tel était cette année, à l'Institut Saint-Joseph, le thème de l'opération **fax!**, dont l'objectif est de faire écrire un journal par des jeunes du monde entier, sur un sujet déterminé. Cela fait 10 ans que **Christian MUNSTER**, professeur de français, implique ses élèves de 5^e du cours de complément de français (2h) dans ce projet international d'éducation aux médias, parrainé par le CLEMI (Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information)¹ en France.

"Cette année, explique l'enseignant, nous avons réussi à réunir sur le projet des élèves d'écoles situées dans 11 pays: Canada, Italie, Madagascar, Maroc, Pologne, Roumanie, Royaume-Uni, Russie, Suède, Suisse et, bien sûr, Belgique. Mes élèves (elles sont trois cette année, dans ce cours) ont donc collaboré avec ces jeunes âgés de 12 à 18 ans".

L'opération **fax!**, ainsi appelée il y a 20 ans en référence au fax qui était alors indispensable, débute dès le mois de septembre, avec le choix du thème et la rédaction de l'invitation à envoyer aux écoles choisies dans le monde entier. Celles qui y répondent favorablement s'engagent ensuite à envoyer à l'établissement qui coordonne l'opération des textes d'élèves sur le thème choisi pour une date précise, le 25 janvier cette année. À ce niveau, Internet a, bien sûr, progressivement remplacé le fax...

Les textes doivent être écrits en français, mais comporter un passage au moins dans la langue maternelle ou en anglais. Il peut s'agir aussi bien de textes journalistiques que de

poèmes, caricatures, ou même de mots croisés...

24H CHRONO!

Le 25 janvier dernier, c'était donc aux élèves de Chr. MUNSTER de réaliser le journal, en une journée, à partir des textes reçus. "Ils devaient harmoniser les textes, explique l'enseignant, faire la mise en page, créer un logo... En principe, les textes devaient être agrémentés d'une illustration, mais si ce n'était pas le cas, mes élèves s'en chargeaient. Ils devaient également corriger les fautes de français, en veillant à préserver au mieux l'idée originale de la phrase".

Une fois le travail terminé, les élèves ont envoyé le jour même la une du journal à toutes les écoles participantes. Et elles disposaient ensuite de deux mois pour finaliser la mise en page, avant de choisir entre deux options: l'envoi d'une copie papier du journal ou du fichier informatique à chaque école. La classe de Chr. MUNSTER a opté pour la version papier...

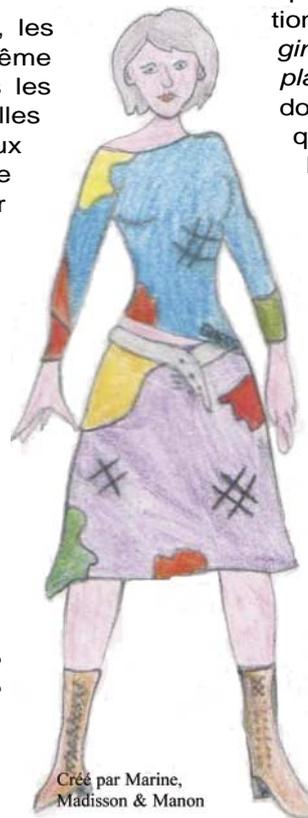
UNE EXPÉRIENCE À TENTER

Les intérêts du projet sont multiples: "Tout d'abord, raconte Chr. MUNSTER, nous découvrons les réactions de jeunes du monde entier concernant le thème choisi. Cette année par exemple, nous avons été surpris de lire les textes de jeunes filles maro-

caines, par rapport à ceux des Suédoises: elles n'ont évidemment pas la même vision des choses concernant la mode. Cet échange plait beaucoup aux jeunes. Deuxième intérêt: la manipulation de l'outil informatique avec la mise en page, l'illustration, la rigueur... Et puis, l'intérêt linguistique, le travail de la langue française, les corrections orthographiques... Enfin, le respect des lois de la publicité et des droits d'auteur: chaque article doit être signé, et la provenance des photos indiquée".

Christian MUNSTER regrette que son école soit la seule en Belgique à participer à cette opération alors que, dit-il, "l'originalité de la démarche plait aux élèves". Il espère donc qu'au moment de quitter, très bientôt, son habit d'enseignant, un de ses collègues prendra le relais et que d'autres écoles en Communauté française lui emboîteront le pas...² ■

BRIGITTE GERARD



Créé par Marine, Madiisson & Manon

1. www.cleml.org
2. Christian MUNSTER est à la disposition des écoles qui souhaiteraient plus d'informations sur cette opération: chmunster@belgacom.net



Jamais sans mon diplôme!

De plus en plus de jeunes terminent leurs humanités sans obtenir le précieux CESS¹, souvent indispensable pour entamer des études supérieures ou trouver un emploi... À Bruxelles, une nouvelle possibilité s'offre aujourd'hui à toute personne âgée de 20 ans minimum qui souhaiterait obtenir son diplôme de secondaire supérieur: le **CESS-Projet 9²**, formation organisée par l'enseignement de promotion sociale catholique de Bruxelles – Brabant wallon.

C'est le 23 février dernier que les cours du CESS-Projet 9 ont débuté à l'Institut technique Cardinal Mercier de Schaerbeek, pour se poursuivre pendant un an et demi, jusqu'au 30 juin 2011.

"L'initiative du projet, explique **David LEMAIRE**, directeur de l'Institut, est venue de l'enseignement secondaire de plein exercice de Bruxelles – Bra-

bant wallon, il y a 5 ans. L'objectif était d'aider les personnes qui se retrouvent sans diplôme, car elles n'ont pas pu s'adapter au dispositif de l'enseignement secondaire ordinaire, ou n'ont pas souhaité être réorientées dans l'enseignement technique ou professionnel. L'intention était de mettre en place une formation dans l'enseignement de promotion sociale

qui permette d'obtenir le CESS".

La formation s'est alors donnée, dans un premier temps, à l'École de promotion sociale Saint-Luc à Saint-Gilles. Mais, celle-ci organisant plutôt de l'enseignement supérieur pour adultes en cours du soir, le secrétariat n'était pas ouvert en journée, et les étudiants ne bénéficiaient pas d'un encadrement suffisant. L'institut

Cardinal Mercier a, dès lors, pris le relais. "Avant de lancer la formation en février dernier, nous avons bien réfléchi à son organisation, à sa philosophie, explique D. LEMAIRE, et nous avons décidé de mettre l'accent sur le projet de l'étudiant. Il fallait lier davantage les cours généraux au projet personnel. Pour cette raison, nous n'acceptons que des personnes qui ont un réel projet nécessitant l'obtention du CESS. Les étudiants doivent avoir un niveau de fin de 4^e secondaire minimum pour pouvoir accéder. Nous nous adressons à un public qui ne possède pas encore les compétences terminales du CESS, contrairement au Jury central".

SECONDE CHANCE

Pour cette première édition du projet, plus de 100 candidats se sont présentés à la séance d'information; 27 ont effectué les tests ainsi qu'un entretien de motivation, et 18 ont finalement été retenus. Ils ont entre 20 et 55 ans.

Parmi eux, **Nisrine JABBOURI**, 20 ans, qui a vécu une scolarité mouvementée: "J'étais très dissipée à l'école, raconte-t-elle. J'ai notamment fait la coiffure, mais au lieu de continuer à aller en cours, je me rendais au salon de coiffure toute la semaine, pour gagner plus d'argent. Du coup, je n'ai jamais terminé l'école et l'ai vite regretté, me rendant compte que je ne trouvais pas de travail convenable sans diplôme. J'ai alors entendu parler du CESS-Projet 9, qui me correspondait bien. J'ai présenté mon dossier de motivation, passé un examen d'entrée en maths, français et anglais et ai été choisie".

Le parcours de **Muschin TOPGUME**, 36 ans, est un peu similaire. Lui aussi a arrêté ses humanités avant d'obtenir le diplôme. "J'ai arrêté l'école à la fin du secondaire inférieur, dit-il. J'ai travaillé 9 ans dans la sécurité, puis j'ai suivi une formation pour travailler ensuite pendant 1 an comme électricien, mais sans diplôme supérieur, je n'ai jamais pu être engagé sur du long terme. Je me suis donc lancé dans cette formation pour obtenir le CESS et, ensuite, effectuer un bachelor en électronique, en cours du soir".

Il y a autant d'histoires que d'étudiants, mais, constate le directeur de Cardinal Mercier, les profils se res-

semblent malgré tout: "La plupart de nos étudiants n'ont pas pu terminer leurs humanités pour raisons familiales, d'autres ne se plaisaient pas dans le dispositif classique, s'y ennuyaient, ne voyant pas le sens de ce qui leur était enseigné. Et il y a aussi des personnes qui viennent de l'étranger, qui ont terminé leur scolarité dans leur pays d'origine, mais qui doivent s'aligner sur notre niveau de formation avant de pouvoir poursuivre leur cursus dans l'enseignement supérieur".

ENCADREMENT INDIVIDUALISÉ

Pendant ce premier semestre de formation, les étudiants suivent des cours 4 jours par semaine (français, maths, langues étrangères, histoire, géo, sciences et actualité), et la dernière journée est consacrée à de la médiation. "Nous proposons, en effet, un encadrement individualisé, précise D. LEMAIRE. Les étudiants peuvent être aidés dans les matières où ils connaissent des difficultés. Nous avons mis en place une équipe constituée d'enseignants connaissant bien les exigences du secondaire, et d'enseignants de l'enseignement supérieur, car nous préparons également les étudiants à suivre des cours à ce niveau".

Lors du deuxième semestre, ils iront en stage une journée par semaine, en lien avec leur projet professionnel, et le dernier semestre sera, outre les cours, consacré à la réalisation d'une épreuve intégrée qui attestera de l'acquisition de l'ensemble des compétences exigées au terme de l'enseignement secondaire. Les étudiants présenteront cette épreuve devant un jury composé pour moitié de professeurs de la section, et pour l'autre moitié d'enseignants de rhéto.

UN AVENIR INCERTAIN

Tout le monde n'a, hélas, pas la chance de Nisrine, qui dit s'épanouir en suivant ces cours et profiter de la bonne ambiance qui y règne, ou de Muschin, qui est heureux de pouvoir bénéficier des bonnes explications de ses enseignants.

L'Institut Cardinal Mercier enregistre, en effet, encore plusieurs demandes par jour de personnes qui souhaitent intégrer la formation, mais il ne peut malheureusement plus y don-

ner suite. "Les besoins sont criants, constate le directeur. La formation a toute sa place dans le contexte actuel. En Région bruxelloise, le déficit de qualification ne cesse d'augmenter, et de plus en plus de jeunes quittent le secondaire sans diplôme. Nos enseignants sont enthousiastes, nos étudiants emballés, et ils font tous un travail remarquable. Mais si nous souhaitons ouvrir une nouvelle session l'année prochaine, après évaluation de celle-ci à mi-parcours, il va nous falloir trouver de nouveaux moyens financiers. Les écoles catholiques de la zone Bruxelles – Brabant wallon devront continuer à soutenir le projet, et nous devons obtenir des moyens complémentaires de la Communauté française ou de la Région bruxelloise. L'Institut Cardinal Mercier, enseignement de promotion sociale, ne peut en tout cas pas financer à lui seul un tel projet!".

POUR MIEUX REBONDIR!

Ce type de formation n'est manifestement pas du luxe à l'heure actuelle, et les alternatives à l'enseignement secondaire de plein exercice sont rares, mais elles existent. "Si des directeurs d'écoles secondaires sont confrontés à une demande d'un public qu'ils ne peuvent accepter chez eux, insiste D. LEMAIRE, ils doivent savoir qu'il existe d'autres dispositifs, dans l'enseignement de promotion sociale notamment, qui permettent d'obtenir le CESS autrement"¹.

Et ce n'est pas Muschin qui s'en plaindra: "Je n'avais plus le choix, dit-il. C'est en faisant ce petit pas en arrière, en obtenant mon CESS, que je pourrai ensuite aller de l'avant". ■

BRIGITTE GERARD

1. Certificat d'enseignement secondaire supérieur

2. www.cess-projet9.be/spip/

3. L'Institut Technique de Namur (ITN) propose d'ailleurs aux adultes une initiative similaire à celle-ci: voir www.asty-moulin.be

Renouveler l'énergie scolaire



Photo: Guy SELDESLAGH

Comment, d'enthousiaste qu'elle fut le plus souvent dans la mise en place du grand *aggiornamento* des années 70, l'École en est-elle arrivée à la démotivation et à la fonctionnarisation qu'on regrette de rencontrer trop souvent à l'heure actuelle chez trop d'enseignants et d'étudiants? Pourquoi le projet militant d'une école de la réussite pour tous, qui mobilisa tant de talents et d'énergies pendant des lustres, n'a-t-il que médiocrement atteint sa cible (quand il ne l'a pas manquée), malgré les moyens considérables qui ont été mis à sa disposition?

EXPLICATIONS

Au fil des crises, des changements et des réformes que le monde scolaire a traversés sur un rythme de foxtrot, toutes les explications ont été avancées pour éclairer cet apparent mystère. Ainsi, l'indigence budgétaire, la médiocre utilisation des ressources financières, l'abondance des réformes (ou leur impertinence, ou leur précipitation), le jacobinisme de l'appareil de décision, l'infantilisation des acteurs, le manque de cohésion et de cohérence des politiques d'enseignement, l'impréparation des personnels ont-ils servi, à tour de rôle ou de concert, avec plus ou moins de justesse et de bonheur, d'éléments explicatifs du marasme en cours.

Convaincants ou non, éculés ou pas, ils ont tous leur fond de vérité: en tout cas, ils ne peuvent pas empêcher de constater objectivement,

par voie d'enquêtes ou de sondages, que tous les indicateurs de santé de notre enseignement sont alarmants, au point de rendre ses performances aléatoires en bien des lieux.

Même s'il faut répéter, sous peine de perdre tout crédit, que notre système d'enseignement n'est pas monolithique – tant sont diverses ses variétés locales –, le plus grand nombre de nos établissements est pourtant affecté (*mutatis mutandis*) par les mêmes maux, largement présents aussi chez la plupart de nos voisins.

LA LOI ET L'ÉCOLE

L'intérêt déclinant pour les finalités et le fonctionnement du système éducatif, le gout faiblissant pour la concertation, l'effondrement des lieux de participation, l'affadissement de la foi des acteurs dans leur capacité à assumer efficacement leur rôle professionnel, le moindre attrait de la carrière d'enseignant, la montée des corporatismes, le nombre dramatiquement élevé des décrochages, des abandons et des échecs: tout montre que, si un système ne peut être que difficilement rénové "par le haut", il peut être facilement déconstruit (voire détruit) "par le bas".

Est-il, dès lors, impertinent de se demander si c'est la Loi qui fait l'École ou si c'est l'école qui fait la loi? La question est d'importance, à l'heure où beaucoup se plaignent du manque d'autonomie dont disposent les établissements scolaires et en réclament davantage pour mieux assumer leur

Si l'École de service public du siècle dernier semblait menacée d'explosion sous le feu des critiques violentes de philosophes libéraux et de sociologues déterministes, elle est aujourd'hui mise en danger d'implosion par les progrès insidieux d'une morosité qui a gagné progressivement toutes ses parties, depuis celles reconnues les plus faibles jusqu'à celles présumées les plus robustes.

mission. Au moins, la revendication a-t-elle le mérite de faire débat.

AUTONOMIE ET SOLIDARITÉ

Sans aucun doute, il faut constamment renouveler l'énergie scolaire, sinon elle finit par manquer. S'il est vrai que l'invention qu'elle permet de libérer ne s'accommode guère de rigidités administratives et pédagogiques, elle n'est pas garantie non plus par les vertus supposées de l'autonomie, surtout si celle-ci n'est pas clairement définie et encadrée.

On peut plaider que l'autonomie ne se justifie que si elle poursuit l'émancipation et la réussite de tous les élèves par l'école, dans le respect du décret "Missions" et du projet du réseau d'appartenance, en solidarité active avec les autres établissements du bassin scolaire et avec la participation plurielle et concertée de tous les acteurs de la communauté éducative locale. On peut même penser que, ainsi considérée, elle reste la seule voie qui permette de ranimer une saine culture d'école, de retrouver le gout d'enseigner et d'apprendre, de redécouvrir le plaisir de réussir. On peut aussi se douter que ce n'est pas un chemin facile, tant il exige de confiance et d'entraide entre ceux qui décident de l'emprunter ensemble.

Nunc est vivendum. ■

ÉVALUATIONS EXTERNES

Voir plus loin que le bout de sa classe

Les évaluations externes non certificatives sont entrées dans les écoles il y a quelques années. Que visent-elles exactement, et quel profit en retirer ?

C'est notamment pour répondre à ces questions qu'était organisée, le 25 février dernier, une "mi-di-rencontre" à l'initiative du Service d'Étude du SeGEC. Nous y avons glané quelques considérations intéressantes.

Il ne va pas de soi de se prêter à une évaluation externe, quel que soit le métier que l'on pratique. Les enseignants n'échappent pas à la règle. Mais depuis les années 90, rappelle **Éric DAUBIE**, conseiller pédagogique coordonnateur à la FESeC¹, les dispositifs progressivement mis en place en la matière, tant au fondamental qu'au secondaire, sont de plus en plus considérés par les directeurs et les équipes éducatives comme des opportunités d'évolution.

CULTURE NOUVELLE

C'est en 2006 qu'un décret annonce la systématisation de la prise d'information dans les écoles et confie la manœuvre à la Commission de Pilotage. Destinées à renseigner sur l'état d'avancement des élèves, et visant à permettre à chaque équipe éducative d'évaluer son efficacité, les épreuves d'évaluation externe non certificatives concernent quelque 250 000 élèves et 10 000 enseignants. Des groupes de travail, constitués d'enseignants du terrain, de conseillers pédagogiques (CP), d'experts universitaires et de représentants du service général de l'Inspection, sont chargés de construire les épreuves, de présenter les résultats et d'élaborer des pistes didactiques permettant aux enseignants de remédier aux faiblesses identifiées.

RENSEIGNEMENTS MULTIPLES ET ACCOMPAGNEMENT

Encodés dans des grilles fournies par la Communauté française, les résultats

des corrections d'épreuves fournissent bon nombre de renseignements, explique **Étienne DESCAMPS**, conseiller auprès de la Direction générale du SeGEC. Pour chaque item, il est, par exemple, possible d'observer la situation de la classe, ou pour chaque compétence, la moyenne des élèves. Ces données sont utiles à la fois pour l'enseignant concerné et pour le pilotage des établissements, et elles sont mises à la disposition de l'Inspection. Le SeGEC, avec l'aide de son service informatique, a pris l'initiative de proposer aux écoles une procédure informatisée de collecte permettant d'aller plus loin. Les établissements peuvent, par exemple, se situer en fonction de leur environnement géographique et socio-économique, ou une classe par rapport aux autres classes de l'école ou de la zone.

Mais quel accompagnement proposer aux écoles en difficulté, et lesquelles aider ? Puisqu'il n'y a pas suffisamment de CP pour pouvoir aider tout le monde, souligne **Godefroid CARTUYVELS**, Secrétaire général de la FédEFoC², il faut cibler les résultats les plus faibles et faire une offre de service aux établissements concernés. Quand les écoles sont demandeuses, le dispositif d'aide se met en place et il profite non seulement aux classes concernées, mais aussi, par "contagion", à l'ensemble de l'établissement.

Jusqu'ici, sur les 116 écoles ciblées, 70 ont été accompagnées. Il s'agissait

essentiellement d'écoles en D+. Elles ont toutes été "outillées" pour pouvoir travailler seules, à l'avenir.

RÉTABLIR LA CONFIANCE

Au secondaire, précise E. DAUBIE, l'approche est plus disciplinaire, et l'effet d'établissement plus difficile à atteindre. L'accompagnement consistera en journées de formation en école, dont le nombre sera fonction des difficultés diagnostiquées. Au programme, notamment, une analyse des chiffres et une étude comparée des ressources et des propositions concrètes émanant des enseignants. Ce sera aussi l'occasion de travailler sur les programmes, les manuels et de favoriser le dialogue entre les enseignants. Certains d'entre eux, peut-être échaudés par les enquêtes PISA, sont réellement en souffrance face aux résultats des élèves. Il faut rétablir la confiance.

Pour l'avenir, il sera intéressant de répondre à des questions telles que : ne serait-il pas utile de proposer un accompagnement à l'ensemble des écoles, en donnant priorité à celles qui rencontrent le plus de difficultés ? Comment cibler davantage les bonnes pratiques et identifier clairement ce qui marche ? ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. Fédération de l'enseignement secondaire catholique

2. Fédération de l'enseignement fondamental catholique

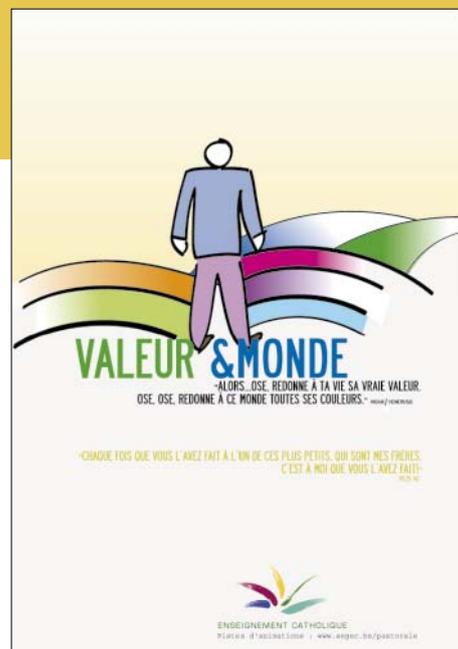


L'INTERNAT, C'EST SYMPA!

Se faire de nouveaux amis, passer moins de temps dans les bus, apprendre la vie en communauté, développer son autonomie... L'internat offre un tas d'avantages auxquels les parents ne pensent pas toujours au moment d'inscrire leur enfant en 1^{re} secondaire. Or, les internats proposent un projet éducatif et pédagogique solide, un soutien scolaire au quotidien, un environnement structuré...

Pour attirer l'attention des parents sur cette alternative, une campagne de promotion des internats a été lancée fin mars. Les directions d'écoles fondamentales et des centres PMS ont reçu un certain nombre de signets destinés aux parents d'élèves, les renvoyant à l'adresse internet www.internatjesuispour.be qui permet de se connecter au site des internats de l'Enseignement catholique et d'y consulter les offres des différents établissements. **BG**

Contacts:
Bernard DELCROIX, responsable du service: 02 256 71 56
Carmen RUIZ, secrétaire: 02 256 70 41 – carmen.ruiz@segec.be



PASTORALE: CINQUIÈME!

Tout au long de cette année scolaire, les affiches de pastorale scolaire ont évoqué différentes attitudes vis-à-vis de ceux qui sont en situation de détresse, physique et/ou psychique. Cette 5^e affiche vient conclure l'année, en apportant une dimension supplémentaire: Jésus se reconnaît en chacune de ces personnes vulnérables. Ceux qui se reconnaissent de la même famille que Lui sont appelés à lui emboîter le pas. Cette affiche invite à oser la compassion, la solidarité, l'amour... **BG**

Des pistes d'animations sont disponibles sur:

enseignement.catholique.be >
Services du SeGEC > Pastorale ainsi qu'auprès des équipes diocésaines de pastorale.

Informations complémentaires:
myriam.gesche@segec.be

MAIS QUE FAIT LE SEGEC? (3)



Présentation du Service Pouvoirs organisateurs (PO) par sa directrice, Sophie DE KUYSSCHE:

"Notre service est l'une des portes d'entrée au SeGEC dont disposent les PO. Selon leurs demandes, nous les aiguillons vers la personne compétente ou répondons directement à leurs questions. Nous sommes à l'écoute des PO et multiplions

les contacts avec eux, notamment via les diocèses, afin de relayer leurs préoccupations vers les différents services/fédérations du SeGEC et de leur garantir une information complète. Nous nous occupons également de leur formation. Si on souhaite renforcer la spécificité organisationnelle propre à l'enseignement catholique, il faut, en effet, offrir aux membres de PO la possibilité de se former.

Cette année, 8 séances sont organisées sur 4 demi-journées. Elles concernent surtout la législation, la comptabilité et les bâtiments. Nous avons l'intention d'étendre le plan de formation actuel, pour rencontrer au mieux les besoins des PO, en organisant davantage de modules où les participants auront l'occasion de se mettre en projet et de réfléchir à leurs pratiques. Le Service PO met en place une réflexion sur le fonctionnement et l'avenir des PO, sur base de leur action et de leurs besoins. Nous avons aussi pour mission de sensibiliser les acteurs de l'école à l'action des PO. L'envoi, en ce début d'année, d'un prospectus¹ destiné à mieux faire connaître leur rôle, participe de cette démarche.

Enfin, le Service assure des liens permanents entre les structures où sont représentés les PO (CoDiEC, AG et CA du SeGEC, CoGEC) et représente aussi le SeGEC dans les instances du secteur non marchand et associatif: UNIPSO (Union des entreprises à profit social), CBENM (Confédération bruxelloise des entreprises non marchandes), plateforme francophone du volontariat. Tout cela participe d'une certaine logique: depuis les services rendus aux PO jusqu'à leur représentation dans les structures de coordination du non marchand et de valorisation du volontariat, l'action du Service est guidée et nourrie par les interpellations des PO eux-mêmes. Pour assurer une communication optimale, il est essentiel que les PO nous informent de tout changement de composition". **BG**

Contacts:
Sophie DE KUYSSCHE, directrice: 02 256 70 05 – sophie.dekuyssche@segec.be
Carmen RUIZ, secrétaire: 02 256 70 41 – carmen.ruiz@segec.be

1. Disponible sur enseignement.catholique.be > Services du SeGEC > Pouvoirs organisateurs

UN LIBRAIRE, UN LIVRE

Hervé TULLET

Un livre

Bayard jeunesse, 2010

Hervé TULLET, artiste-peintre français, m'avait déjà séduite avec un précédent livre intitulé *Turlututu, coucou c'est moi!* Il revient avec un nouvel album génial: *Un livre*. À partir de trois points de couleurs différentes et une instruction donnée à l'enfant à chaque page, l'auteur amuse les petits et les plus grands et émerveille les adultes à travers la simplicité et l'efficacité de son ouvrage. Il faut souffler, taper dans les mains, renverser le livre vers la gauche, la droite... et les points se multiplient, changent de couleur ou disparaissent. Magique!

Géraldine FROGNET

Librairie La Lettre Écarlate
rue du Marché au Beurre 23
6700 Arlon

Tél. 063 23 53 73

lettre.ecarlate@skynet.be

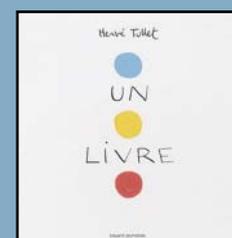
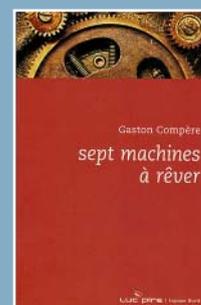
ESPACE NORD

Gaston COMPÈRE

Sept machines à rêver

Luc Pire / Espace Nord, 2010

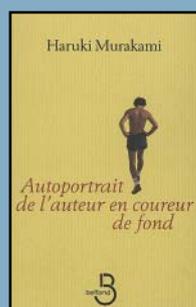
Sept machines à rêver... Et autant de nouvelles étonnantes, grotesques, sombres, drôles qui rendent hommage au romantisme allemand que connaissait bien **Gaston COMPÈRE**, à la fois poète, compositeur, dramaturge, romancier, nouvelliste et professeur. Un amour qui n'en finit pas de mourir, un savant aussi illustre qu'inconnu, une ville de Germanie que l'on a peut-être connue, un homme que l'on attend et qui frappe à la porte tandis qu'on agonise... Dans ses nouvelles, l'auteur nous invite à jouer de l'imaginaire, des formes, de la langue et de ses chausse-trappes, du rythme, avec raffinement et facétie. **BG**



CONCOURS

Gagnez un exemplaire d'un des deux livres ci-dessus en participant en ligne, avant le 25 mai, sur www.entrees-libres.be > concours.

Les gagnants du mois de février sont: Véronique DELLIS, Céline PLANCQUET, Nathalie MALACORD, Michel HENROTTE, Damien CABO, Audrey HENKAERTS, Marie-Bénédictte LARIDANT et Loïc GUILLARD.



[L'ÉCOLE DANS LA LITTÉRATURE]

HARUKI MURAKAMI

Autoportrait de l'auteur en coureur de fond
Belfond, 2009

Il n'y a pas qu'à l'école que se pose la question de savoir comment aider efficacement à apprendre. Illustration.

"J'ai engagé quelques coaches pour m'aider à améliorer ma façon de nager mais ils ne correspondent pas à ce que je recherchais. Beaucoup de gens, de par le monde, nagent à la perfection, mais très peu savent enseigner la façon de le faire. Tel est du moins mon sentiment. Il est certes difficile d'enseigner la manière d'écrire des romans (en tout cas, en ce qui me concerne, j'en suis incapable), mais il semble bien qu'il soit tout aussi difficile d'enseigner la bonne manière de nager. D'ailleurs, cette difficulté ne s'applique pas seulement à la natation et aux romans. Bien entendu, il existe de bons professeurs capables de vous instruire sur tel sujet déterminé, selon une méthode déterminée, en se servant de phrases déterminées, mais il y en a très peu qui sauront adapter leur enseignement aux capacités et au tempérament de leurs élèves, qui sauront leur expliquer les choses de manière individualisée. Peut-être même n'en existe-t-il pas.

J'ai donc perdu deux ans à essayer de dénicher le bon coach. Chaque nouvel entraîneur s'employait à bricoler mon style à sa manière, grâce à quoi j'ai fini par nager de façon désastreuse et, pire, à ne presque plus nager du tout. Bien sûr, ma confiance en moi dégringolait toujours plus bas. Il n'était pas question de participer à une course dans ces conditions.

Les choses se sont mises à progresser lorsque j'ai enfin admis que je ne pourrais sans doute pas changer totalement de façon de nager. C'est ma femme qui a trouvé pour moi le bon coach. Elle qui n'avait jamais su nager, le hasard lui avait fait rencontrer une jeune femme coach à son club de gymnastique. Et le résultat était étonnant: elle nageait à présent de façon remarquable. Aussi m'a-t-elle conseillé de faire appel à ses services. Après avoir bien observé ma façon de nager, la jeune femme m'a interrogé sur mes objectifs.

«Je veux participer à des triatlons, lui ai-je répondu.
- Vous voulez dire nager en crawl dans la mer sur de

longues distances? a-t-elle voulu préciser.

- Exactement. Les courses rapides et courtes ne m'intéressent pas, ai-je expliqué.

- Très bien. Il est plus facile de travailler lorsqu'on a des objectifs clairs».

Nous avons donc entamé une série de cours particuliers. Elle n'a pas cherché à démolir de fond en comble ma façon de nager ni à établir des schémas entièrement nouveaux. Je suppose que, pour un professeur, il est infiniment plus compliqué de rectifier le style de quelqu'un qui, jusqu'à un certain point, sait déjà nager, plutôt que de commencer de zéro, avec un élève tout à fait débutant. Déraciner de mauvaises habitudes n'est pas aisé. Aussi mon coach n'a-t-elle pas voulu m'obliger à tout bouleverser. Elle a plutôt tenté d'améliorer des mouvements incorrects par petites touches successives, et ce en prenant le temps nécessaire.

La particularité de son enseignement tenait au fait qu'elle ne cherchait pas, d'emblée, à m'apprendre le style correct de manière scolaire. (...) au début, elle m'a enseigné à nager sans aucune rotation, comme si j'étais une planche toute plate. En somme, à l'opposé de ce que préconisent les manuels d'entraînement. Inutile de dire que, de cette manière, ma nage était tout sauf fluide. J'avais une sensation de grande maladresse. Pourtant, à force d'exercices opiniâtres, j'ai réussi à nager comme elle le souhaitait, maladroitement – même si cela me paraissait déraisonnable.

Ensuite seulement, peu à peu, elle a introduit quelques rotations. Très lentement. Sans jamais dire qu'il s'agissait de pratiquer des rotations, simplement en m'enseignant une manière différente de bouger qui me convenait. L'élève ne se rend pas compte de la finalité de cette pratique. Il se contente de faire ce qu'on lui dit et continue à bouger telle et telle partie de son corps. Par exemple, les épaules: on lui explique comment bouger les épaules, et il répète ce mouvement, inlassablement. Il peut passer une séance entière à bouger ses épaules comme on le lui dit. Il en sort parfois épuisé, vidé. Plus tard cependant, en y repensant, il comprend à quoi tout cela était destiné. Les différentes parties se rassemblent en un tout, il voit le dessin général et, en fin de compte, il prend conscience du rôle que joue chaque élément". ■ (pp. 161-164)



Demain, c'est quand?

Je ne sais pas si vous êtes comme moi, mais au moment de me mettre à une tâche obligée, soumise à une fatidique échéance – comme, par exemple, rédiger ce billet –, j'ai toujours mille et une autres choses qui, sournoisement, viennent titiller mon attention.

AUJOURD'HUI PEUT-ÊTRE...

Ainsi, dans un moment de spleen (*vite dissipé, rassurez-vous!*), je réfléchissais à l'incidence de la crise économique sur la production exponentielle des journées "sans": sans calèche, sans belle-mère, sans achat, sans Facebook, sans nuage... Le tout sans rire, bien entendu! Dans le genre de ces mémorables journées mondiales, celle du 25 mars dernier n'était pas mal non plus: il s'agissait de riboulinguer en l'honneur de la procrastination.

À travers le papier, je devine votre air dubitatif, me suspectant d'un gros mot auquel je ne vous ai pas habitué. Pour votre gouverne donc, la procrastination est ce penchant, comme toute assez naturel chez tout paresseux normalement constitué, à remettre au lendemain ce qu'il aurait pu faire... le lendemain.

Notez le subtil paradoxe à boulonner une journée déterminée sur ce thème puisque, en toute bonne logique, il faudrait plutôt l'organiser le lendemain du jour choisi. Ce qui, vous en conviendrez, tournerait vite à redécouvrir le mouvement perpétuel, le lendemain en question possédant lui aussi son lendemain, enzovoort (*ceci constitue ma modeste contribution au rapproche-*

ment des communautés linguistiques de notre beau pays, histoire de croiser nos mots plutôt que nos maux).

DEVOIR FERROVIAIRE

Tiens, à propos de mots croisés... L'autre jour... à moins que ce ne soit le jour avant... ou peut-être celui d'après, je payais mon écot quotidien à l'avenir de la planète en siégeant dans l'entassement métropolitain vespéral. Sur la banquette en vis-à-vis, vinrent s'associer à mon engagement citoyen pour la banquise, un fils et ce qui ne pouvait être que son père. "*Comment le savez-vous?*", me questionnez-vous fort à propos. Lisez la suite, et vous conviendrez que pareille obstination ne peut provenir que d'un géniteur patenté. Pas tenté de faire autre chose que de se saisir de ce qui ressemblait comme

deux gouttes d'encre à un devoir à remettre impérativement – ne procrastine pas qui veut! – pour le lendemain.

À partir d'un texte sans doute lu en classe, le garçon, du haut de ses 8-9 ans, devait compléter une grille déjà copieuse où "antagoniste" rivalisait avec "intrus", au plus visible désarroi de notre écolier qui s'effondrait progressivement sur la banquette, puis sur les genoux de son paternel. Celui-ci, avec ardeur, attrapa feuille et crayon et se mit en demeure de faire mieux que sa progéniture. Ce qui ne s'avéra pas gagné d'avance. "*Verbes habituellement précédés de S, tu connais?*"

Le silence de la réponse se perdit dans le tohubohu de la fermeture des portes à la station "Jacques Brel" que, pour un peu, on aurait entendu chanter "*La valse à mille temps*", tant on voyait danser dans les yeux du gamin les vingt-six lettres de l'alphabet, à en attraper le tournis.

Ma destination venue, j'abandonnai, assez lâchement je l'avoue, père et fils à leur croisade linguistique, sans pouvoir m'empêcher d'avoir une pensée dubitative pour les vertus pédagogiques de pareille gymnastique verticale et horizontale, où des mots inaccessibles torturent les méninges de fin de journée d'un père et de son fils qui n'en demandaient pas tant.

RAPPEL À L'ORDRE

Mais je m'égare... À force d'atermoyer, me voilà au bas de la page, et mon rédacteur en chef me réclame d'urgence mon papier. À l'impossible nul n'est tenu! Je crois que ce sera pour le mois prochain... ■

EUGÉNIE DELCOMINETTE
eugenie@entrees-libres.be

