

PROOF

TRIMESTRIEL - MARS-AVRIL-MAI 2018 | NUMÉRO 37

DOSSIER

Aménagements raisonnables : vers une école inclusive

Il ne suffit pas d'être « geek »
pour enseigner au numérique

Apprendre le temps :
toute une histoire

Des alternatives au redoublement
et au maintien en maternelle

De l'intégration à l'inclusion



Le décret « Aménagements raisonnables » qui entrera en vigueur en septembre constitue un pas de plus vers l'école inclusive. Notre dossier vous en dit plus.
© Fotolia/RioPatuca Images

En septembre 2009, notre 3^e numéro consacrait un dossier à *L'intégration, une lame de fond*. Certains de nos interlocuteurs y plaidaient résolument pour l'inclusion.

Neuf ans après, nous voilà avec un dossier consacré aux aménagements raisonnables au bénéfice des élèves à besoin(s) spécifique(s), dans la foulée du décret de décembre 2017 qui prévoit que « *tout élève de l'enseignement ordinaire [à besoin(s) spécifique(s)] est en droit de bénéficier d'aménagements raisonnables matériels, organisationnels ou pédagogiques appropriés* ».

Si les notions de « besoin spécifique » et « aménagement raisonnable » sont clairement bali-sées par le décret, il reste des questions à régler : qui établira le diagnostic ? Comment évaluer concrètement si un aménagement est « raisonnable » ? Comment accompagner les équipes pédagogiques dans cette marche avant vers l'école inclusive ?

Notre pays vient de se réjouir de la belle médaille de bronze obtenue par la skieuse Eléonor Sana (et sa sœur Chloé) aux Jeux paralympiques de Pyeongchang, en descente. Malvoyante, Eléonor a suivi sa scolarité dans l'enseignement ordinaire, grâce à une TV-loupe.

L'intégration ne se passe pas toujours aussi bien. Et pour Patrick Charlier, co-président d'Unia et invité de notre rubrique *Droit de regard*, « *si on parle d'aménagement raisonnable pour certains, c'est d'abord parce que l'école n'est pas assez accessible à tous... Et pas seulement sur le plan physique et des bâtiments, mais aussi sur le plan symbolique...* » Mais la marche avant est enclenchée !

Bonne lecture, sur papier ou en ligne via www.enseignement.be/prof. •

Didier CATTEAU
Rédacteur en chef



« L'année complémentaire, c'est vraiment le dernier recours » >4

Évaluations externes : calendrier et modalités >8

Reprendre des études d'enseignant en valorisant son expérience >9

Délégué au contrat d'objectifs : une mission stratégiques >10

L'échiquier, terrain de jeu et d'apprentissages >12

Ces racines qui font grandir >13

Quatre ans pour former les futurs instituteurs et régents >14

221 voix pour des jeunes malvoyants >15

Se préparer aux aménagements raisonnables >16

Se sentir bien pour apprendre et grandir à l'école maternelle >28

Cinq périodes chaque semaine pour construire le CE1D >30

« Il ne suffit pas d'être un geek » >31

Unia souhaite « une société inclusive avec une place pour chacun » >32

Jean-Pierre Hubin : « Mon travail, c'était la recherche des meilleurs équilibres garantissant l'intérêt général » >34

Démocratie et citoyenneté >36

Zoom sur l'enseignement de promotion sociale >37

Apprendre le temps : toute une histoire >38

Une bibliothèque virtuelle pour les enseignants de promotion sociale >40





Maintenant j'en parle

Trois soirs par semaine, enfants et ados victimes d'abus ou de harcèlement sexuels peuvent trouver de l'aide via le « chat » disponible sur www.maintenantjenparle.be. Ce « chat » leur permet de parler anonymement à une des intervenantes spécialisées de SOS Enfants, les lundis (18h30-21h30), mardis et jeudis (18-21h), vacances scolaires comprises. Le but est d'écouter les jeunes, de répondre à leurs questions et/ou de les guider vers des services adéquats.



C'est désormais le nombre minimal de jours de classe que doivent avoir les élèves sur une année scolaire, au lieu de 181. Et le nombre maximal passe de 183 à 184. Cette modification des textes légaux permet d'aligner les congés de printemps 2019 au Nord et au Sud du pays.



du 16 avril au 31 mai

L'enquête triennale PISA 2018, centrée principalement sur la lecture, sera administrée entre le 16 avril et le 31 mai aux élèves âgés de 15 ans qui formeront l'échantillon pour la Fédération Wallonie-Bruxelles. Une partie des écoles secondaires ont été contactées par l'Université de Liège afin que 35 de leurs élèves fassent partie de cet échantillon aléatoire. L'épreuve se déroulera exclusivement sur ordinateur, et le chef d'établissement sera aussi invité à répondre à un bref questionnaire en ligne.

Les détails dans la circulaire 6500 (www.adm.cfwb.be)

Du matériel sportif gratuit via l'Adeps

Envie de diversifier au maximum vos séances d'éducation physique ? L'Adeps, via son Centre de Prêt de Matériel Sportif de Villers-le-Bouillet, propose aux établissements scolaires de bénéficier gratuitement de matériel sportif dans le cadre d'un projet pédagogique, d'un programme d'activités sportives, d'un stage, de la création d'un club au sein de l'établissement, d'une compétition interscolaire, d'une journée sportive, etc.

www.sport-adepts.be/index.php?id=5933



« L'année complémentaire, c'est vraiment le dernier recours »

Décolâge ! invite à partager des alternatives au maintien et au redoublement. Une dynamique dans laquelle l'école fondamentale libre de Saint-Mard et Ethe s'engage résolument.

L'école dont Nathalie Guillaume assure la direction depuis 14 ans compte quatre implantations : deux à Ethe (les maternelles d'un côté de la rue et les primaires en face) et deux à Saint-Mard (maternelle, 1^{re} et 2^e primaire d'un côté, les plus grands à quelques encablures). Un peu moins de 400 enfants en tout.

L'équipe (une quarantaine de personnes, maitres spéciaux et extrascolaire compris) compte une institutrice, un instituteur et deux logopèdes du spécialisé (pas à temps plein), parce que l'école compte une ving-

ici sur des alternatives au maintien en maternelle et à l'année complémentaire. « *Si un enfant est en progression, en quoi une année complémentaire peut-elle lui être bénéfique... ou pas ? L'année complémentaire, c'est vraiment le dernier recours, pour un enfant pour qui on se dit que ça va lui apporter, pour ça, ça et ça...* »

« Ce n'est plus mon élève-ma classe »

L'école bouillonnait de projets mais voici deux ans, sa directrice a proposé un temps



Institutrice « en intégration », Solène Résibois (à droite) travaille souvent avec Ariane Smet, sa collègue de 5^e primaire : à deux dans la classe, en ateliers avec certains enfants, en remédiation individuelle...

taine d'enfants en intégration (qu'elle pratique depuis 8 ans).

Une équipe stable « *et qui me fait confiance* » : M^{me} Guillaume voit là deux facteurs favorables au travail collaboratif, axé

d'arrêt : « *Nous sommes une même école, les enfants passent d'un site à l'autre, mais y a-t-il une continuité ?* » Depuis, les formations sont consacrées à ce travail. Sur les valeurs, dont découlent les priorités éducatives et

pédagogiques. « On a suivi une journée Décolège I, explique M^{me} Guillaume, et ça m'a confortée dans cette volonté de cohérence, de mise en place d'un enseignement spiralaire, de la 1^{re} maternelle à la 6^e primaire ».

Cette année, l'équipe s'est engagée dans la formation « réseau » Prof'Essor axée sur le travail collaboratif, vu comme une plus-value pour l'enfant. « Ce n'est plus mon élève-ma classe, mais les élèves de l'école, insiste la directrice, rejointe en cela par les collègues que nous avons rencontrés. Un souci avec un élève ? On l'évoque en réunion. Un collègue viendra peut-être observer l'élève sur ce problème ».

Ces « visites pédagogiques » sont devenues monnaie courante (lire notre encadré). « C'est cadré, basé sur des faits observables, pour donner ensuite un feedback ». Pour Cédric Bayard, instituteur en 4^e primaire, « dès que vous avez accepté d'ouvrir votre classe, cet autre regard est une richesse. C'est bien l'enfant qu'on regarde, pas le travail du collègue... »

« Travailler ensemble, c'est se mettre en insécurité »

Les collaborations sont balisées : des objectifs clairs, des réunions très courtes, un tableau blanc pour structurer le travail et ne pas virer vers la discussion. « Travailler ensemble, c'est se mettre en position d'apprenant, en insécurité, souligne la directrice. On dit ses faiblesses alors qu'on n'est pas dans cette culture-là dans l'enseignement. Ma vigilance, c'est qu'on se fixe des petits objectifs, pour se voir avancer, avec un délai. Ensuite des actions concrètes. Mais des petits pas, au jour le jour... »

L'équipe a réaménagé la cour de récréation. Installé le « banc de la réflexion » où les enfants gèrent leurs bisbrouilles. Mis en place « l'humeur du jour » où déposer ses émotions afin d'être disponible aux apprentissages.

(suite de l'article en pages 6 et 7)



Nathalie Guillaume, directrice : « Ma vigilance, c'est qu'on se fixe des petits objectifs, pour se voir avancer... »

« On a plus d'idées à plusieurs »

Parmi les dispositifs mis en place figurent le co-titulariat et les groupes de niveau organisés pour les 34 élèves de 1^{re} primaire de l'implantation de Saint-Mard. Et là aussi, le maître-mot, c'est « collaboration »...



Au lieu d'être dans l'une des deux classes, les élèves sont répartis selon leur degré de maîtrise de la compétence travaillée. Une troisième institutrice vient donc en soutien des deux co-titulaires, M^{mes} Sandra Dehez (notre photo) et sa collègue changeant de classe chaque semaine !

« Cette année ils sont trente-quatre en 1^{re} primaire, et nous avons deux groupes-classes, explique M^{me} Dehez. Les enfants restent dans leur groupe-classe, mais chaque semaine on change de classe. On travaille en parallèle, toutes les deux, tout le temps. On travaille ensemble, on partage nos expériences, et on a deux regards sur chacun des enfants ».

Tout autre chose que d'être seul maître à bord dans sa classe ! « Oh oui ! On a plus d'idées à plusieurs. Dans l'école, on est dans cette dynamique de collaboration depuis déjà un bout de temps. » Une collaboration qui impose aussi une grande cohérence entre les deux institutrices.

Le bénéfice ? « Quand un enfant est en difficulté, je ne suis plus seule : on est deux au moins à voir comment l'aider ».

Pour M^{me} Dehez, qui est en 1^{re} primaire depuis 19 ans, cette façon de faire, initiée en septembre dernier, est une nouveauté. Qu'elle vit comme une richesse, même si ça change l'organisation. « On se voit le temps de midi et le vendredi à 16h. Plutôt que de préparer seule à la maison, on le fait ensemble et on se répartit ensuite certaines tâches, qu'on continue chacune à la maison ». Si c'était à refaire ? « Oh oui... »

« Les enfants pour qui ça se passe le mieux, ce sont ceux qui savent pourquoi ils sont là : pour grandir. Ils changent de statut. Dès la maternelle, on travaille beaucoup là-dessus ».

« L'année dernière, une institutrice a vraiment évité un maintien en travaillant sur le relationnel. L'objectif était que la récréation se passe bien pour l'enfant. On avait mis en place un genre de baromètre, et on lui rappelait l'objectif avant la récréation. Elle a fait appel à l'intelligence collective du groupe, qui a porté l'enfant... »

Les projets d'intégration sont vécus comme une richesse, instituteurs et logopèdes du spécialisé apportant leur expertise. Pour Ariane Smet, institutrice en 5^e primaire, « la part de l'enseignant, c'est de voir ce qui ne va pas. Comme on est plusieurs, on en discute

ensemble, puis on se tourne vers les enseignants en intégration... »

« Quand on n'est pas là, on est encore un peu, ajoute Vanessa Buret, logopède. Parce que les enseignants utilisent les mêmes outils... » Chemins de la réussite, tablettes pour enfants dyspraxiques, photocopies agrandies en A3... « Ce sont eux qui nous ont aidés à mettre ça en place », résume M^{me} Guillaume.

Christophe Hennon et Marie-Laurence Kettel, qui enseignent en 1^{re} et en 3^e primaire, ajoutent que la présence de collègues du spécialisé a modifié leur regard sur tous les élèves. « On apprend à être plus patient, on prend du recul », confie le premier, « parce que chaque enfant, qu'il soit en intégration ou pas, a des difficultés », ajoute la seconde.

« Je suis prête à ouvrir ma classe à tout le

Aujourd'hui, demander à un collègue de venir dans sa classe pour observer un enfant sur un point précis, c'est monnaie courante, et vécu comme une richesse au bénéfice des élèves !

Institutrice maternelle, Marie Kuborne avait l'impression de ne pas pouvoir capter l'attention d'un enfant. « On ne peut pas donner l'activité avec son groupe-classe et observer l'enfant, explique-t-elle. On a une première idée générale et souvent on reste là. Je voulais quelqu'un qui m'éclaire... »

Claire Henry, puéricultrice, est donc venue observer l'enfant le temps d'une activité.

Mais pas n'importe comment ! « On a un cadre, une grille d'observation. Il s'agit de décrire ce qu'on voit et ce qu'on entend, et des deux côtés : du côté de l'enfant et du côté de l'enseignant ».

« Uniquement des faits observables, pas des impressions, précise Nathalie Guillaume, directrice. Sinon on peut être vite dans le ressenti et dans le jugement ».

Éviter les étiquettes

Résultat ? « Même moi je l'ai découvert totalement autrement que comme je le voyais tous les jours ! J'ai vu que ce petit suivait l'activité mais en étant tout à fait ailleurs. Il avait un bac à côté de lui et jouait pendant que M^{me} Marie faisait son spectacle de marionnettes. Alors qu'elle comptait 1-2-3, il faisait aussi 1-2-3 avec ses doigts. Pareil quand il y avait les noms des animaux : tout en jouant, il les disait tout doucement... »

Là où on voyait un enfant chipoter, « on ne voyait pas le reste. Si on ne se met pas dans une position d'observation fine, on rate des choses ! » Après cette phase d'observation, M^{me} Claire a construit une activité pour que



Institutrice maternelle, Marie Kuborne (à droite) a demandé à Claire Henry, puéricultrice, de venir observer un enfant dans sa classe. Une pratique courante qui suppose une belle dose de confiance...



« Sans les moyens de l'intégration, on ne saurait pas faire tout ce qu'on fait », insiste l'équipe, inquiète des éventuelles conséquences du projet de mutualiser les moyens de l'intégration, dans la foulée du décret « aménagements raisonnables » (lire en page 21).

La suite? Pérenniser le travail collaboratif. « Mais restons modestes : on a beau avoir mis tout ça en place, il n'y a rien de miraculeux... » •

Didier CATTEAU

Des (in)formations et des ressources

Décolâge ! est une dynamique de partage de pratiques alternatives au maintien et au redoublement. L'école et/ou le CPMS peu(ven)t s'y engager volontairement et profiter librement des ressources et (in)formations disponibles.

La dynamique *Décolâge !*, initiée en 2012 et également action-pilote du Pacte pour un Enseignement d'excellence, a ceci de particulier que toute école et/ou centre PMS désireux de s'engager dans la construction de pratiques alternatives au maintien et au redoublement le fait librement.

Depuis le début, le projet table sur le partage d'expériences et de ressources entre équipes volontaires. Des moyens sont dégagés pour financer des recherches, pour organiser des formations, pour produire et diffuser des outils permettant de travailler sur ses pratiques pédagogiques ou d'effectuer un travail de sensibilisation.

Nouvelles capsules vidéo

Deux nouvelles capsules vidéo viennent rejoindre celles qui figurent déjà sur les pages internet dédiées à *Décolâge !* (www.enseignement.be/decolage).

La première évoque des pratiques de classe alternatives au maintien et au redoublement au cycle 5/8, mises en place à l'Athénée royal Nestor Outer (Ethe-Belmont), à l'École Sainte-Marie de Châtelineau, ou à l'École du Tivoli, à Laeken. La seconde, qui implique en outre le groupe scolaire de Neufmaison-Hautrage, s'intéresse au travail d'équipe, dont on a bien vu l'importance dans les pages qui précèdent.

Formations et informations

La lutte contre le maintien en maternel (passé de 5,3 % en 2007-2008 à 1,41 % en 2016-17) et contre le redoublement passe par la formation. Des formations spécifiques sont proposées par l'Institut de la Formation en cours de Carrière (www.ifc.cfwb.be, mot-clé *Décolâge*), mais aussi par les instituts de formation des différents réseaux.

Et chaque année, des journées consacrées à *Décolâge !* (reconnues également par l'IFC) permettent aux différentes équipes impliquées dans la dynamique de croiser leurs expériences et à d'autres équipes de s'y intéresser de plus près : des journées d'information en automne et une journée de partage de pratiques au printemps. •

D. C.

monde »

sa collègue puisse elle aussi observer. En l'adaptant pour faire participer l'enfant. « On a remarqué un autre comportement... »

M^{me} Guillaume y insiste : « On sait maintenant que cet enfant a des ressources, sur lesquelles s'appuyer. L'étiquette qu'on peut mettre sur un petit bout de classe d'accueil, ça peut le mener à l'échec ! »

Observer l'enfant, pas l'enseignant !

Ouvrir sa classe à un collègue ne peut se faire qu'en confiance. Et avec un cadre clair. « Je ne suis pas allée observer l'institutrice, mais l'enfant, précise M^{me} Henry. On n'est pas dans le jugement, mais dans l'observation de faits qu'on débrieife ensemble ». Et sa collègue d'ajouter : « Si tu restes dans le cadre, que tu es là pour observer des faits, en fonction d'un objectif clairement défini, ça ne peut pas déborder... » •

D. C.

⁽¹⁾ www.enseignement.be/decolage

Appel à projets « Plan lecture »

Les écoles peuvent participer à l'appel à projets *Plan lecture* pour lequel les dossiers de soutien (1 250 € maximum) doivent être rentrés pour le 30 mai. Les projets doivent avoir un ancrage entre le 11 et le 15 octobre (dates de la *Fureur de lire*) mais peuvent se dérouler également en amont et/ou au-delà. Plus de détails via www.fureurdelire.cfwb.be/index.php?id=16911

www.EUR.FRIENDS

Ce projet bénéficiant de fonds européens regroupe dix partenaires de l'Eurégion (belges, hollandais ou allemands). Il se décline en trois actions : des stages transfrontaliers en entreprise ouverts aux élèves de l'enseignement qualifiant scolarisés en province de Liège, le développement d'e-modules « langue et culture » et le développement d'une plateforme digitale multimédia. Les détails via www.provincedeliege.be/fr/www-eur-friends. Pour les stages à effectuer en octobre/novembre 2018 (et après), un contact : Gilles Huaux (+324 2372 356 ou gilles.huaux@provincedeliege.be).

Formation aux premiers secours

Notre numéro de décembre 2017 évoquait le projet *Oser sauver à l'école* (bit.ly/2CbdaWu) mis en place dans plusieurs classes de 6^e secondaire de la région de Liège. L'initiative émane de la Ligue francophone belge de sauvetage (www.lfbs.org) en collaboration avec le département des Sciences de la Motricité de l'ULg. Le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a voté début 2018 une résolution par laquelle il demande au Gouvernement d'étudier la possibilité d'intégrer une formation aux premiers secours dans le cursus de l'enseignement obligatoire, et de la financer (sans oublier la formation des enseignants au sein des établissements scolaires).

Évaluations externes : calendrier et modalités

Les chefs d'établissement ont jusqu'au 30 avril pour encoder les demandes d'adaptation du format des épreuves menant aux CEB, CE1D et CESS.

Les dates de passation des évaluations certificatives sont connues depuis la circulaire 6383 du 3 octobre 2017.

Pour les épreuves menant au CEB : les matinées des vendredi 15, lundi 18, mardi 19 et jeudi 21 juin. www.enseignement.be/ceb

Pour le CE1D : français le 15 juin, mathématiques le 18 juin, langues modernes le 19 juin (partie écrite) et entre le 15 et le vendredi 22 juin (partie orale) ; sciences le 20 juin. www.enseignement.be/ce1d

Pour les épreuves menant au CESS : français (lecture de textes informatifs et argumentatifs et production écrite/synthèse de textes) le 15 juin ; histoire le 18 juin. www.enseignement.be/cess

Les directives pour l'organisation des épreuves ont été publiées dans les circulaires 6547 (CEB) et 6548 (CE1D et CESS), téléchargeables via les pages consacrées à chacune des épreuves. Elles prévoient notamment que les chefs d'établissement doivent encoder les demandes d'adaptation du format des épreuves pour le 30 avril au plus tard.

Notons que des listes de questions/réponses fréquentes ont été élaborées par la Direction des évaluations externes et sont également disponibles via les pages dédiées à chacune des épreuves (cliquer sur FAQ). Et on lira en page 30 l'interview de Catherine Cochez, enseignante détachée cinq périodes/

semaine pour l'élaboration du CE1D en mathématiques.

Résultats et commentaires des évaluations non certificatives

Par ailleurs, les *Résultats et commentaires* consécutifs aux évaluations externes non certificatives d'octobre 2017 (en 3^e, 5^e primaire et 4^e secondaire de transition) ont été publiés en février.

L'analyse des résultats permet aux enseignants de comparer les points forts et les faiblesses de leurs élèves à ceux des élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Pour ce faire, les enseignants concernés peuvent copier/coller les résultats de leurs élèves dans la nouvelle grille d'encodage figurant sur www.enseignement.be/evaluationsexternes. Une vidéo très pratique indique comment effectuer cette manœuvre et obtenir ainsi un outil diagnostique permettant

notamment de cibler les enfants en difficulté. Un autre tutoriel explique comment analyser les résultats.

Des pistes didactiques suivront, qui proposeront des ressources et des activités conçues en étroite collaboration avec des enseignants, des conseillers pédagogiques, des inspecteurs et des chercheurs en sciences de l'éducation, et élaborées sur la base de l'analyse des résultats des élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles. ●

D. C.



Reprendre des études d'enseignant en valorisant son expérience

La valorisation des acquis de l'expérience permet une reprise d'études supérieures avec des dispenses. Pourquoi pas vers le métier d'enseignant ?

Depuis sept ans, la Haute École Vinci (comme tous les établissements d'enseignement supérieur) accompagne les candidats à la valorisation des acquis de l'expérience (VAE). Laurence Brion, conseillère VAE, se charge de ceux qui veulent devenir enseignants.

PROF : Pourquoi en parler maintenant ?

Laurence Brion : Nous sommes à la veille de la réforme de la formation initiale des enseignants. 2018-2019 serait la dernière année permettant d'entamer des études de trois ans ⁽¹⁾. Or, qu'espère un candidat à la VAE ? Réduire la durée des études ! Et puis, il faut que le candidat réunisse les preuves de ses acquis. Elles viennent d'anciens employeurs, d'administrations, d'établissements scolaires... Le dossier doit être complet pour le 31 août, mais les vacances scolaires ne sont pas le bon moment pour obtenir ces preuves.

Quel est le profil de ces étudiants VAE ?

Largement féminin mais pas uniquement. Plus de 40 % sont dans la trentaine, 30 % ont entre 40 et 49 ans. Plus de 60 % sont en couple, avec des enfants. Ce sont des adultes ayant une expérience professionnelle (parfois sans rapport avec l'enseignement) et un très grand attrait pour le métier. C'est une grande richesse, pour le candidat, et pour la haute école : ils ont des forces, des grilles de lecture et des outils différents de ceux des jeunes ! Pour les directions d'école aussi : un instituteur qui est aussi logopède peut se révéler être un bel atout dans une équipe ! Plus de 60 % des candidats ont un emploi quand ils se renseignent sur la VAE, 30 % sont demandeurs d'emploi ⁽²⁾, et un peu moins de 10 % sans emploi mais pas demandeurs d'emploi.

Quel intérêt trouvent-ils dans cette possibilité ?

La souplesse ! Mais aussi la reconnaissance

par la valorisation de leur bagage. Et ils apprécient les ballons d'oxygène que les dispenses leur offrent : cela leur permet de faire autre chose, parfois même de continuer à travailler.



Comment peuvent-ils obtenir ces dispenses ?

En introduisant un dossier qui comportera notamment les preuves de leurs acquis professionnels ou personnels. Ces dernières doivent être très sérieuses. Sur la base de l'étude de ce dossier, le candidat est rencontré pour un entretien plus ou moins approfondi par les équipes pédagogiques. Trois années d'études représentent 180 crédits. Nos étudiants VAE, avec les dispenses, ont en moyenne 105 crédits, soit deux ans voire un an et demi d'études. ●

Propos recueillis par
Didier CATTEAU

⁽¹⁾ Concernant l'entrée en bloc 1.

⁽²⁾ La décision de placer le métier d'enseignant en pénurie facilite la reprise d'études des demandeurs d'emploi. Contacter à ce sujet le bureau du Forem ou d'Actiris dont on dépend.

Accompagner les candidats

Avant une reprise d'études supérieures, on peut solliciter la valorisation de son expérience par le jury de l'établissement d'enseignement supérieur de son choix, à tous les cycles d'études.

Le candidat prend contact auprès d'un établissement d'enseignement supérieur de son choix (université, haute école, haute école supérieure des arts, ou promotion sociale), où un « conseiller VAE » l'accompagnera dans ses démarches.

Le candidat élabore un dossier détaillant son parcours, soumis au jury de l'établissement, qui autorisera (ou non) l'admission aux études, et précisera les éventuelles dispenses obtenues.

Toutes les infos via bit.ly/2ot4odl.

Création de places

En 2017, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a lancé un appel à projets à l'attention des réseaux d'enseignement en vue de la création de nouvelles places dans les zones « en tension démographique ». Le 21 février, il a affecté près de 30 millions € à 28 projets. Cela permettra la création de 5386 nouvelles places (856 au fondamental, 4530 en secondaire). Les détails via bit.ly/2HBouui

Décret Inscriptions

Le 21 février, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a approuvé une note par laquelle il suggère au Parlement de créer un groupe de travail qui serait chargé d'examiner des pistes d'amélioration du décret Inscriptions, sur la base des propositions listées par le Gouvernement. Note et propositions disponibles via bit.ly/2FiB0xh

Séminaires européens

eTwinning organise (entre autres choses) des séminaires européens pour les différents niveaux d'enseignement, sur des thèmes variés. Frais de séjour pris en charge par le Bureau eTwinning et frais de déplacement remboursés après le séminaire. Inscriptions via bit.ly/2Hsn4SR.

Challenge « Parkour »

Dans le cadre de la Semaine européenne du sport (24-28 septembre), les classes de la 5^e primaire à la 2^e secondaire sont invitées à participer à un challenge « Parkour ». La Fédération Francophone de Gymnastique et de Fitness (FFG) promeut cette discipline récente, plus ludique et pédagogique que la gymnastique traditionnelle. Les écoles inscrites (avant le 25 avril) recevront un cahier technique explicatif et les professeurs d'éducation physique seront invités à une demi-journée de formation. Les détails dans la circulaire 6568 (www.adm.cfwb.be).

Délégué au contrat d'objectifs : une mission stratégique

Le Pacte pour un Enseignement d'excellence prévoit un contrat d'objectifs entre chaque établissement scolaire et la Fédération Wallonie-Bruxelles. Les délégués au contrat d'objectifs seront au cœur du dispositif.

La nouvelle gouvernance du système éducatif initiée dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence entend renforcer la responsabilisation mais aussi l'autonomie des acteurs de l'enseignement. Elle instaure une procédure de contractualisation par laquelle le plan de pilotage d'un établissement scolaire deviendra un contrat d'objectifs entre le pouvoir organisateur et la Fédération Wallonie-Bruxelles, conclu pour six ans.

Délégué au contrat d'objectifs : une fonction centrale

Des délégués au contrat d'objectifs (DCO), placés sous l'autorité de leurs directeurs de

zone (DZ), seront au cœur de cette procédure de contractualisation. Car ce sont eux qui, « dans le cadre d'un dialogue constructif à établir avec l'établissement », seront chargés de contrôler l'adéquation entre d'une part les objectifs spécifiques et les stratégies proposées par l'établissement scolaire, et d'autre part les sept objectifs d'amélioration fixés pour l'ensemble du système éducatif (lire ci-dessous).

Les DCO seront également chargés du suivi et de l'évaluation des contrats d'objectifs (des établissements scolaires et des centres PMS) mais aussi des dispositifs d'ajustement mis en place au bénéfice des établissements

Sept objectifs d'amélioration

Sept objectifs d'amélioration (à l'horizon 2030) sont inscrits dans l'avant-projet de décret. Les établissements scolaires expliqueront dans leurs plans de pilotage comment ils contribueront à les atteindre.

- 1 Améliorer significativement les savoirs et compétences des élèves.
- 2 Augmenter la part des jeunes diplômés de l'enseignement secondaire supérieur.
- 3 Réduire les différences entre les résultats des élèves les plus favorisés et des élèves les moins favorisés d'un point de vue socioéconomique.
- 4 Réduire progressivement le redoublement et le décrochage.
- 5 Réduire les changements d'école au sein du tronc commun.
- 6 Augmenter progressivement l'inclusion des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire.
- 7 Accroître les indices du bien-être à l'école et du climat scolaire

En regard de chaque objectif figurent un ou plusieurs indicateur(s) et une/des valeur(s) de référence à atteindre en 2030. Ainsi, pour le 6^e objectif, l'indicateur est le « pourcentage d'élèves pris en charge dans l'enseignement spécialisé par rapport à la population scolaire totale » et la valeur de référence « revenir à l'horizon 2030 au pourcentage d'élèves pris en charge par l'enseignement spécialisé en 2004 ».

scolaires « *en écarts de performance* ». Les DZ, eux, auront pour première mission la coordination et la supervision des DCO de leur zone.

Dès que le décret créant ce nouveau corps de 88 DCO et 9 DZ aura été adopté, un appel aux candidats sera lancé. Notre prochain numéro (à paraître le 11 juin) y reviendra en détail. Fin mars, au moment de boucler cette édition, il était prévu l'entrée en fonction en 2018 d'un maximum de 4 DZ et de 53 DCO. Une formation initiale, suivie par une évaluation, précèdera un stage de deux ans durant lequel DCO et DZ poursuivront leur formation, avant leur désignation.

Parmi les conditions permettant d'accéder à la formation initiale, il faudra être titulaire au minimum d'un grade académique de bachelier ; être nommé ou engagé à titre définitif dans l'enseignement ou dans un centre PMS pour un demi-heure au moins ; et compter une ancienneté de service de 10 ans au moins. Des dispositions transitoires spécifiques concerneront les membres du Service général de l'Inspection qui se porteront candidats à ces fonctions.

Premiers plans de pilotage à partir de la rentrée 2018

Rappelons que dès la rentrée 2018, un tiers des quelque 2600 établissements scolaires entameront l'élaboration de leur plan de pilotage (les autres suivront en 2019 et 2020).

Première étape : un diagnostic collectif établi par l'équipe éducative, au regard des objectifs d'amélioration.

Deuxième étape : la définition d'objectifs spécifiques et pour chacun d'eux l'élaboration d'une stratégie. Le plan d'actions devra aussi évoquer les pratiques collaboratives, les actions de formation et (quand l'école sera concernée) les actions relatives à la mise en œuvre du nouveau tronc commun.

Troisième étape : le plan de pilotage est soumis au Conseil de participation et organes locaux de concertation, adapté si nécessaire, puis approuvé par le pouvoir organisateur et soumis au DCO.

Quatre : le DCO vérifie si le plan est en cohérence avec les objectifs d'amélioration et avec le diagnostic de l'établissement. Pour vérifier si l'ambition du plan est suffisante, le DCO tiendra compte des ressources et soutiens dont l'établissement dispose.

Cinq : signé par le représentant du pouvoir organisateur le directeur, le DZ et le DCO, le plan d'actions devient « contrat d'objectifs » conclu pour six ans. L'équipe éducative l'évalue chaque année. Le DCO l'évalue après trois et six ans. ●

D. C.



La culture a de la classe

L'appel à projets *La Culture a de la classe* s'adresse à des partenariats constitués entre écoles francophones et organisations (socio)culturelles francophones établies en Région Bruxelles-Capitale. Objectifs, entre autres : susciter la créativité des élèves et les impliquer de façon active, durant les temps scolaires. Date-limite de dépôt des projets : 3 mai. bit.ly/2t82xjz

Culture-École : collaborations ponctuelles

Le décret « Culture-École » permet de financer des projets de collaborations durables ou ponctuelles via une convention de partenariat entre une école et un opérateur culturel, ou entre une école et un établissement d'enseignement partenaire (académie).

Inscriptions jusqu'au 1^{er} octobre 2018 pour une collaboration ponctuelle du 1^{er} janvier au 30 juin 2019. Détails via www.culture-enseignement.be (rubrique Décret « Culture-École ») ou via la circulaire 6487 (www.adm.cfwb.be).

Prévention des extrémismes

Le Centre de Ressources et d'Appui pour la prévention des extrémismes et des radicalismes violents (CREA) propose aux écoles deux outils permettant d'appréhender le phénomène du radicalisme :

- *Le terrorisme en question* (CNAPD) propose des animations centrées sur les enjeux politiques qui sous-tendent cette question (de la 4^e à la 6^e secondaire) ;

- *Rien à faire, rien à perdre* : sur base de vidéos retraçant le parcours de jeunes partis pour la Syrie, réalisées à partir de leur récit, l'ASBL S.A.V.E. Belgium (www.savebelgium.org) propose une animation de deux heures (classes du secondaire).

Contact : CREA (02 / 4132 280 ou pascal.pierart@cfwb.be). Détails via la circulaire 6569 (www.adm.cfwb.be).

Avocat dans l'école

L'opération *Avocat dans l'école* vise à démystifier la figure de l'avocat et à se pencher sur la notion de justice afin de comprendre la démarche et le fonctionnement de l'état de droit. Tous les détails via la circulaire 6539 (www.adm.cfwb.be) et le site de l'Ordre des barreaux francophones et germanophone de Belgique : ecole.avocats.be.

Intégrer

la dimension « genre »

L'égalité entre filles et garçons, cela s'apprend. C'est le postulat de départ du Conseil de l'Éducation et de la Formation qui a publié un Avis (137) intitulé *Comment intégrer la dimension de genre dans le système éducatif de la Fédération Wallonie-Bruxelles ?* www.cef.cfwb.be/index.php?id=4260#c49536

Quatre nouveaux Daspa

Après appel à candidatures, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a décidé la création de quatre nouveaux dispositifs d'accueil et de scolarisation des élèves primo-arrivants (Daspa). Pour le fondamental, ce sera à l'école primaire annexée à l'Athénée royal Lucie Dejardin (Seraing) et à l'école communale mixte à Viroinval. Pour le secondaire, ce sera à l'ICET à Bastogne, et à l'Institut Saint-Laurent à Liège.

Les diplômes du supérieur reconnus dans le Benelux

Les niveaux de diplômes d'enseignement supérieur décernés aux Pays-Bas, en Belgique et au Luxembourg seront dorénavant automatiquement reconnus par chacun de ces pays, après un accord signé fin janvier par les différents ministres en charge de l'enseignement supérieur des pays du Benelux. L'accord, qui portait déjà sur les bacheliers et les masters, vaudra aussi pour les graduats et les (post-)doctorats.

L'échiquier, terrain de jeu et d'apprentissages

A l'École communale de Momalle, Cristelle La China utilise le jeu d'échecs dans sa classe de 6^e primaire pour développer les compétences de ses élèves.

En duos, les écoliers sont assis devant un échiquier. Avec son cavalier, Adonis « mange » la tour de Théo qui, sans attendre, « mange » le cavalier de son partenaire. Océane, elle, hésite. « *En plaçant ta tour au milieu de l'échiquier, tu l'as mise en danger : deux pièces peuvent la manger* », lui explique l'institutrice, Cristelle La China.

Voici deux ans que le projet a débuté. « *La Fédération échiquéenne francophone de Belgique (FEFB) propose aux écoles des kits de jeux* ⁽¹⁾, détaille l'enseignante. *Des études menées dans plusieurs pays montrent les bénéfices sur les compétences des élèves. Cela a éveillé ma curiosité* ».

Formée par Frédéric Bielik, responsable pédagogique de la FEFB, l'enseignante a rédigé un syllabus et s'est exercée au jeu contre l'ordinateur. Elle consacre d'autant plus volontiers une demi-journée de classe à ce jeu que l'école a inscrit le thème de l'utilisation du jeu contre la violence dans son projet pédagogique.

M^{me} La China commence par présenter chaque pièce, puis initie progressivement ses élèves au déplacement des pièces et aux règles spéciales. Au fil des séances, les enfants apprennent à maîtriser le vocabulaire spécifique ; à effectuer des déplacements sur l'échiquier en respectant des contraintes ; à choisir les coups qui présentent les avantages les plus significatifs...

Le jeu d'échecs trouve des applications dans plusieurs matières scolaires. Les règles débouchent sur l'expression orale et écrite. En mathématiques, il permet de réutiliser certaines notions (oblique, coordonnées...) et facilite l'étude de solides géométriques. En éveil, l'échiquier peut s'étudier comme un terrain. « *Facile de faire comprendre les notions de longitude et de latitude à mes élèves, capables de reconstituer une position à l'aide des coordonnées des pièces ou des coups joués. Et de leur faire utiliser un atlas...* »

Pour M^{me} La China, les élèves sont plus attentifs, plus concentrés, plus persévérants. « *Des enfants souffrant de troubles de l'attention arrivent à se surpasser* ». Ils apprennent à mieux gérer le temps ; à anticiper ; à prendre des décisions et à en assumer les conséquences ; à prendre la parole et à argumenter sur les stratégies employées. Ils expérimentent le respect mutuel et le jeu crée des liens intergénérationnels au sein des familles.

« *Jouer aux échecs, ça me rend plus concentré, plus calme* », observe Adonis. Chloé ajoute : « *ça me donne plus confiance en moi et j'aime bien venir à l'école* » ●

Catherine MOREAU

⁽¹⁾ La circulaire 5231 (www.adm.cfwb.be) indique que le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles subsidie la pratique du jeu d'échecs à l'école. Contact : Frédéric Bielik (fredbielik@gmail.com) ou 0496 / 23 46 42). Des formations (macro en éducation physique) sont proposées par l'IFC (www.ifc.cfwb.be) et par la FEFB, avec Hainaut Culture Tourisme (www.fefb.be > formation d'animateurs).



Ces racines qui font grandir

Le projet *Des racines pour grandir* propose aux élèves de 5^e et de 6^e primaire d'aller à la rencontre des générations précédentes et de découvrir les origines de leur famille à travers le temps et l'espace.

À tour de rôle, les vingt-deux élèves de la classe de 5^e primaire de l'École communale n° 17 Tamaris, à Molenbeek, se voient attribuer des qualités par leurs pairs. « *Walter, je te trouve curieux* », lance Issam. « *Créatif* », enchaine Soufiane. « *Cultivé* », ajoute Jérôme Jacques, l'instituteur, en précisant le sens du mot. Ensuite, les enfants repèreront les qualités de leurs parents. Et ils leur demanderont quelles étaient celles de leurs grands-parents.

Lancé en 2012, le projet *Des racines pour grandir* veut amener les jeunes de 5^e et 6^e primaire à mieux ancrer leur vie par un travail en profondeur sur leurs origines, leur famille, et cela dans le cadre scolaire ⁽¹⁾.

« *Au cours de ma carrière d'enseignante, j'ai vu évoluer les enfants, explique Vinciane Hanquet, créatrice du projet. Un manque d'ancrage dans leur propre histoire, de réponses et de repères, les rend moins disponibles pour les apprentissages. Des expériences comme l'exil, la migration, la séparation, mises au jour et décryptées dans un espace bienveillant et constructif, peuvent leur permettre de s'exprimer, de prendre du recul et de changer les regards posés sur eux* ».

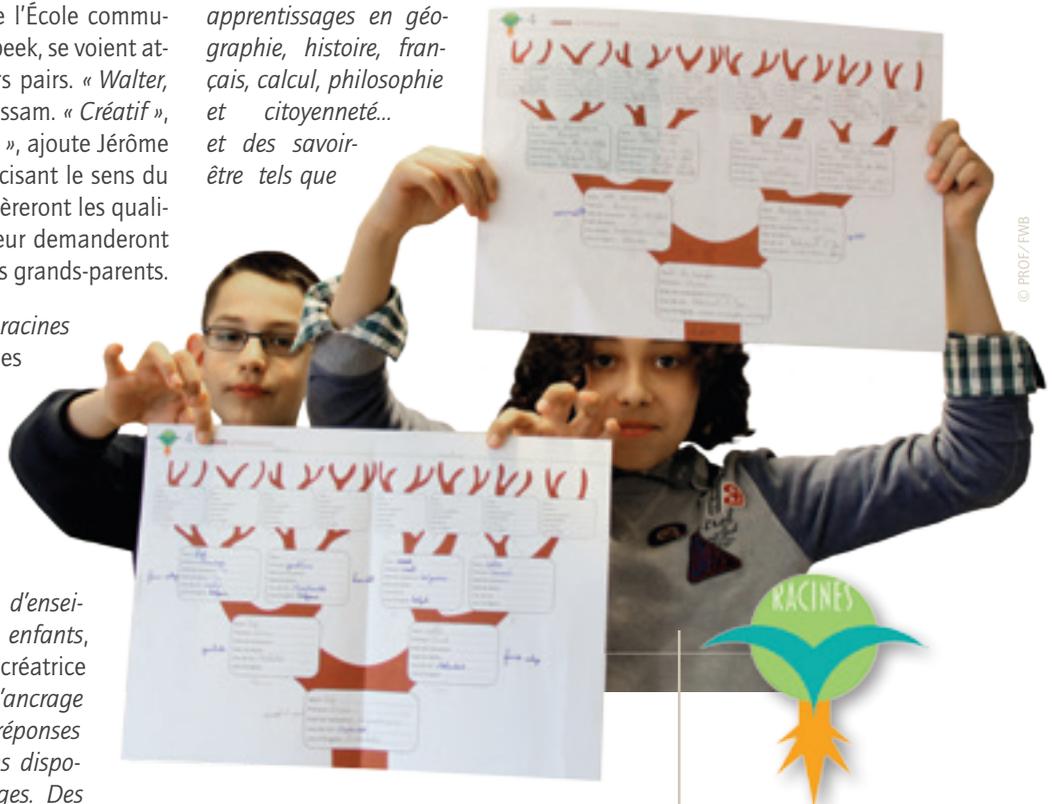
Au fil de dix-huit animations assurées par une équipe de huit personnes, formées, les élèves reçoivent des missions : établir l'arbre généalogique de leur famille, rassembler dans une boîte à souvenirs des traces des générations qui les précèdent, recueillir des récits de vie... Ou placer sur une ligne du temps des photos et les dates de naissance de leurs ancêtres ainsi que quelques grands événements (Première Guerre mondiale, premier pas sur la Lune...), situer les lieux de vie de leur famille sur une carte géographique...

« *Le projet mobilise des apprentissages en géographie, histoire, français, calcul, philosophie et citoyenneté... et des savoir-être tels que*

l'écoute, la curiosité, la tolérance », commente l'instituteur. Les parents ont été invités à assister à des séances en classe. En interrogeant d'autres familles que la leur, les élèves ont beaucoup appris ». Et d'ajouter : « *C'est important de respecter des cultures familiales différentes et de laisser à chacun la liberté de partager ou non son parcours de vie* ». •

Catherine MOREAU

⁽¹⁾ Un guide pédagogique pour les enseignants et une farde d'activités pour les élèves sont disponibles via www.desracinespourgrandir.com ; vinciane.hanquet@gmail.com.



Chaque élève a établi l'arbre généalogique de sa famille.



Protéger ses données personnelles

La Commission de la Protection de la Vie Privée (CPVP) propose une série de ressources permettant de faire comprendre aux jeunes ce qui change en matière de protection des données personnelles, avec l'entrée en vigueur d'un nouveau règlement européen en mai 2018.

Ce règlement renforce les droits de la protection des données des enfants et des jeunes.

Sur www.jedecide.be, on trouve un clip expliquant le nouveau règlement ainsi qu'un poster éducatif récapitulant les principes fondamentaux de la protection de la vie privée, que l'on peut commander (via www.jedecide.be/commande).

On trouvera aussi des fiches pédagogiques (www.jedecide.be/les-parents-et-l-enseignement/support-pedagogique) et un « carnet des copains de classe » permettant de mettre les jeunes en situation.

Quatre ans pour former les futurs instituteurs et régents

Il reste du chemin à parcourir mais un avant-projet de décret balise la future formation initiale des enseignants. En voici les grandes lignes.

Une certitude : tous les enseignants seront formés en quatre, voire cinq ans. L'avant-projet de décret propose quatre parcours.

Les trois premiers concernent les futurs enseignants de l'entrée dans le maternel jusqu'à la fin de la 2^e primaire ; de la 3^e maternelle à

pourront suivre une année d'agrégation (portée à 60 crédits).

Une formation en 5 ans donne également accès au doctorat en didactique et au nouveau master de spécialisation en formation d'enseignants.



la 6^e primaire et de la 5^e primaire à la 3^e secondaire (qui y enseigneront une discipline ou une famille de disciplines, français et langues anciennes, par exemple). Ils suivront trois années de bachelier (180 crédits), puis une année de master (60 crédits) qui déboucheront sur un master en enseignement. Ensuite, les étudiants auront la possibilité de suivre une cinquième année (60 crédits) pour approfondir une discipline (et l'enseigner dans une année supérieure, par exemple). Ou pour renforcer leur formation sur le plan pédagogique (en se spécialisant en orthopédagogie...) ou linguistique (pour enseigner en immersion...).

Le quatrième parcours proposera une formation en cinq ans (300 crédits) aux futurs enseignants de la 3^e à la 6^e secondaire. Mais, comme c'est le cas actuellement, ceux qui auront obtenu un master dans une discipline

Un master de spécialisation permettra aux instituteurs et régents qui le souhaitent d'enseigner en immersion linguistique.

Tous les futurs enseignants bénéficieront d'une formation disciplinaire, didactique et pédagogique, en sciences humaines et sociales, à et par la pratique, la communication, la recherche en éducation et en didactique.

Toutes ces formations pourront être coorganisées ou codiplômées par une haute école et une université.

À l'entrée dans le 1^{er} ou le 2^e cycle ou en agrégation, tous les étudiants devront effectuer un test diagnostique portant sur la maîtrise de la langue française. Ceux qui n'atteignent pas le seuil de réussite devront ajouter à leur formation cinq crédits de renforcement et pourront suivre des remédiations. ●

Catherine MOREAU

221 voix pour des jeunes malvoyants

Dans le cadre d'un projet sélectionné par le Fonds Victor, les élèves de 1^{re} secondaire de l'Abbaye de Flône réalisent une bibliothèque sonore destinée à des adolescents déficients visuels.

Devant le micro, Nicolas lit un extrait de *Dix minutes à perdre*, roman de Jean-Christophe Tixier. Avec expression, en variant le ton et le rythme selon les personnages.

C'est presque l'aboutissement d'un projet mené par six professeures de français avec leurs élèves de 1^{re} secondaire à l'Abbaye de Flône, et sélectionné par le Fonds Victor, géré par la Fondation Roi Baudouin. Créé en souvenir de Victor Van de Woestyne, décédé accidentellement à 13 ans, ce Fonds veut encourager les jeunes de 12 à 15 ans à la lecture. L'appel à projets 2018-2019 se trouve d'ailleurs sur le site du Fonds ⁽¹⁾.

« L'idée de promouvoir la lecture, bien présente dans le programme de 1^{re}, nous a interpellées, explique Marie-Cécile Mélon, enseignante et coordinatrice du projet. Du bain des idées a jailli la mise en voix par nos élèves de romans sonores pour déficients visuels, qui seraient offerts à la bibliothèque de l'ASBL liégeoise La Lumière »

Chaque élève a d'abord lu un roman de son choix. Puis il l'a résumé à sa classe sans dévoiler le dénouement, détaillant l'auteur, les personnages, les thèmes... et en l'illustrant par des dessins ou affiches. Dans chacune des neuf classes, les jeunes ont voté pour un des romans présentés.

Les œuvres retenues ont été partagées en extraits que liraient les élèves. Pour les entraîner à cette mise en voix, la comédienne Bernadette Lox a proposé des exercices de lecture expressive, de respect de la ponctuation, de contrôle de la respiration. Deux écrivains, Eva Kavian et Luc Baba, sont venus parler de leur métier. Reste à enregistrer chaque extrait sur ordinateur puis à les envoyer à l'ASBL La Lumière qui gravera les CD.

« Ce projet pédagogique et altruiste a permis un beau travail d'équipe entre enseignantes, conclut M^{me} Mélon. Les élèves ont travaillé notamment l'expression orale et l'argumentation. Je n'ai évalué que la présentation individuelle d'un roman. Pour le reste, ils s'investissent à fond même en dehors de l'horaire scolaire ».



Les élèves de 1^{re} secondaire mettent en voix des romans pour des jeunes déficients visuels.

Échos positifs chez les élèves aussi. « Avant, je ne lisais pas trop ; je réalise ma chance et je suis content que ça serve à des jeunes malvoyants », explique Nicolas. Et Havana d'ajouter que « maintenant, quand je lis à voix basse, même pour moi-même, j'exprime des émotions... » •

C. M.

⁽¹⁾ www.fondsvictor.be (onglet Actions)

Personnages en liberté

Quatre autres projets ont été proposés au Fonds Victor ⁽¹⁾, parmi lesquels *Personnages en liberté*, mené par Rosa Quaranta avec une classe de 2^e secondaire de l'Athénée royal Paul Brussion, à Montegnée.

Ils ont lu *Le Doigt tendu*, roman de Claude Raucy, « qui est venu plusieurs fois en classe, leur expliquer notamment le réalisme en littérature, précise l'enseignante. Puis, sur base volontaire (l'objectif était de mettre en avant la lecture-plaisir), seize des vingt-deux élèves de la classe ont choisi un moment du récit et imaginé un autre déroulement lié aux décisions d'un personnage », lui rendant en quelque sorte sa liberté...

Trois cerises sur le gâteau de ce projet entamé en novembre. D'abord, une visite sur les lieux du récit et où vécut l'auteur, dans les environs de Virton. Les élèves de la classe de M^{me} Quaranta y rencontreront ceux de l'Athénée de Virton. Après une présentation du roman, deux élèves liront le récit qu'ils ont imaginé.

Ensuite, l'édition des seize récits originaux des élèves, grâce aux éditions Ker, où Claude Raucy est aujourd'hui publié. Et enfin, avant cela, une journée au Domaine provincial de Chevetogne, axée sur les initiatives du Fonds Victor.

⁽¹⁾ Brève description via www.lefondsvictor.be/actions

Se préparer aux aménagements

« Tout élève de l'enseignement ordinaire, fondamental et secondaire, qui présente des besoin(s) spécifique(s) [...] est en droit de bénéficier d'aménagements raisonnables matériels, organisationnels ou pédagogiques appropriés, pour autant que sa situation ne rende pas indispensable une prise en charge par l'enseignement spécialisé [...] ⁽¹⁾ »

Et ce sera d'application dès la rentrée 2018.

Besoin spécifique

« besoin résultant d'une particularité, d'un trouble, d'une situation permanents ou semi-permanents d'ordre psychologique, mental, physique, psycho-affectif faisant obstacle au projet d'apprentissage et requérant, au sein de l'école, un soutien supplémentaire pour permettre à l'élève de poursuivre de manière régulière et harmonieuse son parcours scolaire dans l'enseignement ordinaire fondamental ou secondaire. »

Art. 1^{er} du décret ⁽²⁾

Pour vous permettre d'anticiper l'entrée en vigueur de ce droit aux aménagements raisonnables dans l'enseignement ordinaire, voté à l'unanimité par le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles le 6 décembre 2017, la rédaction de PROF vous propose ce dossier de douze pages.

En ouverture, quatre pages sur ce que le texte prévoit. À gauche et à droite de cette double page, ses définitions de « besoin spécifique » et « aménagement raisonnable ». Mais qui diagnostique ? Qui demande l'aménagement ? Que signifie « raisonnable » ? Et comment passera-t-on de la demande à la mise en place concrète.

Parce que des écoles, fondamentales comme secondaires, n'ont pas attendu ce nouveau décret pour agir, nous sommes allés à la rencontre d'équipes et d'enseignants qui nous expliquent leurs pratiques.

1. Qui diagnostique ?

« Le diagnostic [...] est établi par un spécialiste dans le domaine médical, paramédical ou psycho-médical, ou par une équipe médicale pluridisciplinaire. Le Gouvernement fixe la liste exhaustive des professions habilitées à poser ledit diagnostic », ce qui signifie qu'il doit encore prendre un arrêté à ce sujet. On vous en informera via www.enseignement.be/prof

L'article 4, §1^{er} du décret ajoute qu'« une décision d'un organisme public régional chargé de l'intégration des personnes en situation de handicap peut également servir de base à la demande. » Et il précise que le diagnostic doit être récent (moins d'un an avant la première demande).

2. Qui demande l'aménagement ?

Les aménagements sont mis en place à la demande des parents ou de l'élève s'il est majeur, du CPMS attaché à l'école, d'un membre du conseil de classe en charge de l'élève ou de la direction de l'établissement.

Depuis plus d'un siècle, le législateur se préoccupe des élèves à besoins spécifiques. Mais les prémices de l'inclusion n'ont qu'une quarantaine d'années.

1914

La loi du 19 mai instaurant l'instruction obligatoire impose aussi aux communes d'organiser des classes pour « enfants faiblement doués ou arriérés ou pour enfants anormaux ».

1924

Des cours à l'École normale préparent au « certificat d'aptitude à l'éducation des anormaux ». Par arrêté ministériel (10 mai), des classes annexées sont créées au sein des écoles ordinaires.

1970

Une loi du 16 janvier instaure l'enseignement spécial pour des élèves de 3 à 21 ans encadrés par des équipes pédagogiques et paramédicales. Les huit types de l'enseignement spécialisé seront définis en 1978.

1986

La loi du 11 mars précise que des élèves souffrant d'un handicap physique, de cécité ou de surdité, peuvent suivre des cours dans l'enseignement ordinaire.

1994

La Déclaration de Salamanque, adoptée lors de la Conférence mondiale sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux (organisée par l'Unesco), demande aux gouvernements de rendre possible l'accueil de tous les enfants dans les écoles ordinaires. bit.ly/2F9HDTC

1995

Un arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 3 janvier « organise les modalités d'intégration permanente dans l'enseignement ordinaire d'élèves [des types 4, 6 et 7] qui, compte tenu de leurs potentialités, sont susceptibles de satisfaire aux évaluations requises ». bit.ly/2CoHyZ8

Aménagements raisonnables



© Fotolia/WavebreakMediaMicro

En cas de litige, les parents peuvent adresser « une demande de conciliation ». En cas d'échec de la conciliation, ils peuvent introduire un recours auprès d'une commission. Sa composition est définie (article 4, §3), mais le Gouvernement doit encore fixer ses modalités de fonctionnement.

3. Que signifie raisonnable ?

C'est un point crucial. Le caractère raisonnable est évalué, « entre autres, à la lumière des indicateurs suivants :

- l'impact financier de l'aménagement,
- compte tenu d'éventuelles interventions financières de soutien ;
- l'impact organisationnel de l'aménagement, en particulier en matière d'encadrement de l'élève concerné ;
- la fréquence et la durée prévues de l'utilisation de l'aménagement par la personne en situation de handicap ;
- l'impact de l'aménagement sur la qualité de vie d'un (des) utilisateur(s) effectif(s) ;

Aménagement raisonnable

« [...] mesures appropriées, prises en fonction des besoins dans une situation concrète, afin de permettre à une personne présentant des besoins spécifiques d'accéder, de participer et de progresser dans son parcours scolaire, sauf si ces mesures imposent à l'égard de l'établissement qui doit les adopter une charge disproportionnée. »

Art. 2 du décret ⁽²⁾

2004

Le décret du 3 juin réorganise l'enseignement rebaptisé « spécialisé », qui reçoit des moyens pour accompagner l'intégration d'élèves (type 4, 6, 7) dans l'ordinaire. Un plan individuel d'apprentissage doit coordonner les activités pédagogiques, (para)médicales et sociales. bit.ly/2sxL0km

2007

État fédéral et entités fédérées concluent un protocole d'accord « relatif au concept d'aménagements raisonnables ». Il élargit le principe d'intégration à tous les élèves à besoins spécifiques. bit.ly/2F7Qxke

2009

Publié le 13 janvier, le décret relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination définit les « aménagements raisonnables » (lire ci-dessus). bit.ly/2EvuIyi

2009

Les modalités de passation des épreuves menant au CEB peuvent être adaptées pour les élèves présentant des troubles d'apprentissage. Cette possibilité sera élargie au CE1D et au CESS. bit.ly/2EKGwvG

2010

Publication par le Service général du Pilotage du Système éducatif de la brochure *Enseigner aux élèves avec troubles d'apprentissage*, suivie, en 2013, d'*Enseigner aux élèves à haut potentiel* (téléchargeables via bit.ly/IrOmtb)

2011

Les modalités de l'intégration des élèves à besoins spécifiques dans l'ordinaire sont précisées dans le (chapitre 10 du) décret organisant l'enseignement spécialisé bit.ly/2sxL0km

- *l'impact de l'aménagement sur l'environnement et sur d'autres utilisateurs ;*
- *l'absence d'alternatives équivalentes. »*

4. De la demande à la mise en place

La concertation

Les aménagements sont élaborés et évalués [...] lors de réunions de concertation entre le chef d'établissement (ou son délégué), le conseil de classe (ou ses représentants), le(s) représentant(s) du CPMS attaché à l'établissement, les parents ou l'élève s'il est majeur.

À la demande des parents, un expert ou un membre du corps médical, paramédical, psycho-médical ou d'un organisme public régional d'intégration des personnes en situation de handicap peut participer à la réunion de concertation (avec accord de la direction).

La mise en place

Les aménagements déterminés sont mis en place dans les plus brefs délais.

Les aménagements **matériels ou organisationnels ainsi que les partenariats avec des acteurs externes** relèvent d'une décision du pouvoir organisateur (ou du chef

d'établissement pour les établissements du réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement).

La nature, la durée et les modalités des **aménagements pédagogiques** sont fixés par l'équipe éducative (fondamental) ou le conseil de classe (secondaire). Ces aménagements ne remettent pas en cause les objectifs d'apprentissage définis par les référentiels interréseaux de compétences.

Les aménagements sont consignés dans un protocole (signé par les parents et l'école) fixant leurs modalités et limites. Un accord de partenariat entre l'établissement et des acteurs spécialisés peut être conclu en vue d'interventions spécifiques au bénéfice de l'élève.

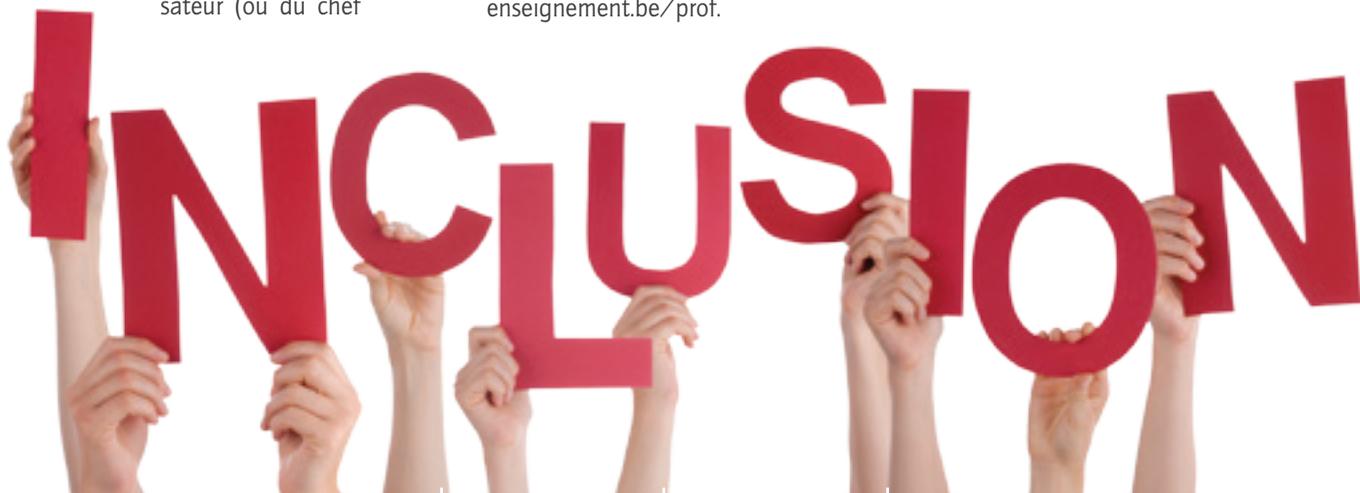
Enfin, aménagements et interventions spécifiquement pédagogiques font l'objet d'un plan individualisé d'apprentissage.

On ajoutera qu'un groupe de travail a planché sur une typologie des aménagements raisonnables qui servira de référence lors de l'élaboration du projet d'accompagnement des élèves à besoin(s) spécifique(s). *PROF* vous tiendra informés à ce sujet via www.enseignement.be/prof.

« Les États Parties veillent à ce que [...] les personnes handicapées ne soient pas exclues, sur le fondement de leur handicap, du système d'enseignement général... »

Art. 24 §2 a) de la Convention (des Nations Unies) relative aux droits des personnes handicapées, ratifiée par la Belgique en 2009.

© Fotolia/Nelos



2012

L'Institut de la Formation en cours de Carrière (IFC) lance ses premières formations Dyslexie : personnes-relais, qui sont toujours au programme. L'objectif est d'avoir une personne-relai par établissement scolaire. bit.ly/2EvLH3b

2013

Développement du Pass Inclusion, mis en place afin de faciliter le dialogue entre les différents professionnels en charge d'un élève à besoins spécifiques. Documents téléchargeable via bit.ly/2BzOPtV

2014

Le décret du 9 avril relatif à l'enseignement supérieur inclusif élargit le bénéfice des aménagements raisonnables aux étudiants du supérieur. bit.ly/2EJzxmJ

2014

Un décret du 7 août modifiant celui du 30 juin 2006 relatif à l'organisation pédagogique du 1^{er} degré secondaire élargit potentiellement l'utilisation et le bénéfice d'un Plan individuel d'apprentissage à tout élève connaissant des difficultés d'apprentissage. bit.ly/1svLCSL

2015

La ministre de l'Éducation initie le projet-pilote (évoqué en page 20) de fiches-outils permettant aux enseignants de mieux appréhender différents troubles de l'apprentissage ou du comportement (« dys », haut potentiel, troubles autistiques...).

2016

Le décret relatif à l'enseignement de promotion sociale inclusif du 26 octobre invite « les pouvoirs organisateurs et les directions d'établissements d'enseignement de promotion sociale [à développer] une politique d'enseignement inclusif au sein de leurs écoles. » bit.ly/2EuNOR3

Une démarche collective

Les pouvoirs organisateurs et/ou chefs d'établissement devront veiller à ce que la mise en œuvre d'aménagements figure explicitement dans les projets éducatif et pédagogique de l'établissement, dans le plan de pilotage local prévu par le Pacte pour un Enseignement d'excellence et dans les règlements des études et des modalités de passation des épreuves d'évaluation.

Au moment de l'inscription, il s'agira d'informer explicitement les parents ou l'élève majeur de la possibilité d'aménagements ou d'interventions spécifiques.

Enfin, « *la question des besoins spécifiques est abordée lors des réunions des conseils de classe dans l'enseignement secondaire et lors des réunions rassemblant le chef d'établissement, le titulaire, les maîtres spéciaux, le logopède éventuel et le CPMS dans l'enseignement fondamental* », précise l'article 7 du décret. ●

Didier CATTEAU

« Les aménagements d'ordre pédagogique ne remettent pas en cause les objectifs d'apprentissage définis par les référentiels interréseaux de compétences ».

Art. 4, §4 du décret ⁽²⁾

⁽¹⁾ Article 4, § 1^{er} du Décret relatif à l'accueil, à l'accompagnement et au maintien dans l'enseignement ordinaire fondamental et secondaire des élèves présentant des besoins spécifiques, publié au Moniteur belge le 1^{er} février 2018. Le décret Missions a été adapté en conséquence. bit.ly/2Ev8l6z
Le portail Enseignement.be consacre aussi plus pages aux aménagements raisonnables : www.enseignement.be/index.php?page=27775

⁽²⁾ bit.ly/2Ev8l6z

Un grand pas vers l'école inclusive

« *Tout élève à besoin spécifique a désormais le droit de bénéficier d'aménagements raisonnables* ». Quel est l'avis des fédérations d'associations de parents ? ⁽¹⁾

« *Une très bonne chose*, réagit Bernard Hubien, secrétaire général de l'Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique. *Et on peut imaginer qu'avec le dossier d'accompagnement de l'élève prévu par le Pacte pour un Enseignement d'excellence, les parents ne devront plus, chaque année, expliquer le trouble d'apprentissage de leur enfant et l'accompagnement réalisé. Un regret tout de même : s'il n'y a pas recours des parents, l'école qui refusera de mettre en place des aménagements raisonnables n'aura aucune sanction* ».

Joëlle Lacroix, de la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel, se réjouit de ce que « *la mise en place de ces aménagements ne repose plus sur la volonté de certains établissements de créer l'école inclusive. Mais il ne suffira pas d'un coup de baguette magique pour que les enseignants soient plus soutenus, mieux formés, informés. C'est important aussi que le dispositif donne davantage de place, à l'école, aux regards posés sur l'enfant par les spécialistes qui l'accompagnent* ».

⁽¹⁾ Ufapec et Fapeo ont publié des études consacrées aux aménagements raisonnables : bit.ly/2p5Qwgc et bit.ly/2ljOfQn. Et la Fapeo mène une enquête sur leur mise en œuvre du point de vue de l'élève, du parent et de l'enseignant : bit.ly/2Fw7tok.

2016

Depuis la rentrée 2016, huit élèves de 6 à 9 ans forment la classe « intégrée verticale » de l'École « ordinaire » Saint-Paul (Mont-sur-Marchienne), alors qu'elle est administrativement rattachée à l'École primaire spécialisé libre Mont-Chevreuril (Roselies). bit.ly/2GihBN9

2016

Le 11 octobre, la commission de l'Éducation du Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles met en place un groupe de travail dédié aux élèves présentant des besoins spécifiques. Objectif : rédiger la proposition de décret finalement votée le 6 décembre 2017. bit.ly/2EuQRN7

2017

Depuis la rentrée 2017, sept projets-pilotes (dont celui de Mont-sur-Marchienne) de classe inclusive ou d'implantation de classes du spécialisé (type 2 et autistes) dans l'ordinaire sont soutenus par le Cabinet de la ministre de l'Éducation.

2017

Le 7 mars, l'Avis n°3 du Groupe central du Pacte juge qu'il faut « favoriser la mixité et l'école inclusive ». Et, pour y parvenir, « répondre aux besoins spécifiques des élèves dans l'enseignement ordinaire » (détails en pages 244 à 247 de l'Avis téléchargeable via bit.ly/2Hl9xg2).

2017

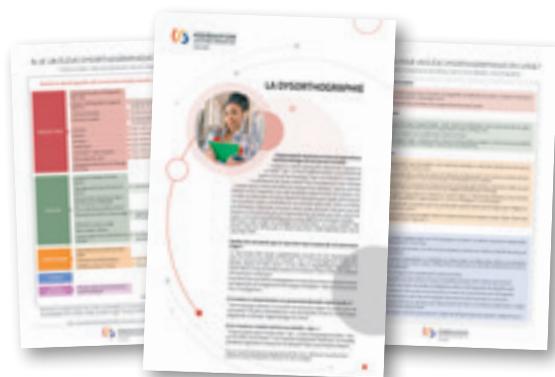
Le 6 décembre, le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles adopte à l'unanimité la proposition de décret déposée par le groupe de travail formé le 11 octobre 2016 dans le but d'arriver à formaliser la mise en place d'aménagements raisonnables (compte rendu des débats via bit.ly/2Evy3cy).

2018

Le 17 janvier, le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a voté à l'unanimité une proposition de résolution relative à la formation initiale et continuée des enseignants en matière de besoins spécifiques. bit.ly/2CpLvww

Des pistes et des outils

Douze fiches-outils relatives à autant de troubles sont d'ores et déjà disponibles pour aider les équipes à accompagner ces élèves « autrement capables ».



Outre leur diffusion via www.enseignement.be, les fiches-outils *Troubles et/ou besoins spécifiques d'apprentissage. Aménagements raisonnables* seront envoyées dans chaque école.

Il s'agit d'aider à une meilleure compréhension des besoins spécifiques d'apprentissage, et de fournir une liste d'aménagements raisonnables possibles pour des élèves présentant les troubles suivants :

bégaiement, daltonisme, dyscalculie, dysgraphie, dyslexie, dysorthographe, dysphasie, dyspraxie, haut potentiel intellectuel, syndrome d'Asperger, syndrome dysexécutif et trouble de l'attention avec/ sans hyperactivité.

La première partie, générique, émet des recommandations valables pour tous les besoins spécifiques d'apprentissage, et généralement valables pour tous les élèves. Les douze fiches spécifiques, elles, présentent un court témoignage, une description du trouble et des profils associés éventuels, une grille d'alerte, des recommandations, des conseils pour orienter les parents (en premier lieu le

CPMS), et une bibliographie. Ce n'est pas à l'enseignant de diagnostiquer un trouble. Néanmoins, une annexe liste au recto des points de repère permettant d'attirer l'attention de l'équipe éducative, et au verso des conseils et adaptations, en résumé. L'ambition qui sous-tend cette publication est que chaque enseignant ait le regard attiré par les difficultés des enfants.

Ce travail avait été entamé par trois enseignantes (dont Anne Gheeland, dont on lira l'interview en page 24, et Véronique Asselman). Il a été finalisé dans le cadre d'un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'excellence.

Parallèlement, et en cohérence avec ces fiches-outils, un groupe de travail du Pacte a planché sur une typologie des aménagements raisonnables qui devrait servir de référence lors de l'élaboration du projet d'accompagnement des élèves à besoins spécifiques.

Cette grille d'analyse permettrait notamment aux écoles de déterminer si l'aménagement raisonnable peut être considéré comme obligatoire ou conseillé au regard du décret. Elle baliserait également le travail de la commission de recours. Plus d'informations à ce sujet dans un prochain numéro et via www.enseignement.be/prof. ●

D. C.

Objectif formation

Suivant en cela le groupe de travail parlementaire qui a planché sur le décret « aménagements raisonnables », le Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a voté une résolution (bit.ly/2CpLwvw) par laquelle il demande au Gouvernement d'accroître la formation (initiale et continuée) « à la détection des besoins spécifiques, à la pédagogie différenciée et à la prise en charge des besoins spécifiques dans les classes ».

Les organes de formation des réseaux et l'Institut de la Formation en cours de Carrière n'ont évidemment pas attendu le décret pour proposer des formations.

Ainsi, l'IFC organise depuis 2011 une formation « personne-relais dyslexie » (lire le témoignage d'Alexandre Dumont en page 25). Les intitulés des formations liées aux besoins spécifiques, organisées depuis plusieurs années, feront plus clairement référence aux aménagements raisonnables. Comme par exemple « Dyscalculie dans la perspective de mettre en place des aménagements raisonnables ». Et les aménagements raisonnables seront un des axes du programme de formation que développera l'IFC en 2018-2019.

Mutualiser les moyens de l'intégration

A partir de la rentrée 2019 ou 2020, des pôles territoriaux mutualiseront les moyens actuellement consacrés à l'accompagnement des élèves en intégration permanente totale dans l'enseignement ordinaire.

C'est un des nombreux objectifs du Pacte pour un Enseignement d'excellence : un élève qui relève de l'enseignement des types 1 (retard mental léger), 3 (troubles du comportement) ou 8 (troubles des apprentissages) ne pourra être orienté vers le spécialisé que si tout a été mis en œuvre dans l'ordinaire pour répondre de manière efficace à ses besoins spécifiques, par la mise en œuvre d'aménagements raisonnables. L'objectif est d'arriver à ce que chaque élève trouve la place qui lui convient. Et, par conséquent, de réduire le nombre d'élèves dans l'enseignement spécialisé au bénéfice de l'enseignement ordinaire.

Cette logique préventive suppose notamment une réforme de l'intégration permanente totale, qui permet actuellement à un élève inscrit dans le spécialisé de bénéficier, dans l'ordinaire, de périodes d'accompagnement par du personnel de l'enseignement spécialisé. Les travaux du Pacte prévoient que seuls des élèves inscrits et suivant des cours dans l'enseignement spécialisé pourront bénéficier de ce type d'intégration.

Des pôles territoriaux

Pour aider les écoles ordinaires accueillant des élèves avec des troubles d'apprentissage à mettre en place des aménagements raisonnables, le Pacte prévoit de créer, au sein de chaque réseau, des pôles territoriaux attachés à un établissement de l'enseignement spécialisé. Leur rôle sera de mutualiser par bassins géographiques les moyens consacrés à l'accompagnement des élèves en intégration permanente totale dans l'enseignement ordinaire.

Dans l'état actuel de la réflexion, l'intention est que les pôles territoriaux gèrent les moyens correspondant au budget actuellement alloué dans le cadre de l'intégration et qu'ils bénéficient, en fonction du nombre d'élèves accompagnés, d'une augmentation des moyens accordés.

Dans chaque pôle, un coordinateur devra encadrer et accompagner les écoles dans la stratégie consacrée à l'intégration et aux aménagements raisonnables ⁽¹⁾.

Un projet pilote dans l'enseignement libre

Le projet-pilote Pôles d'aménagements raisonnables et intégrations (PARI), lancé et coordonné par le SeGEC au niveau de l'enseignement secondaire, illustre ce que pourraient être ces futurs pôles. Actuellement, trois PARI couvrent le diocèse de Bruxelles et quatre les autres diocèses.

Chaque pôle, placé sous la responsabilité d'un coordinateur, a été créé au départ d'un établissement d'enseignement spécialisé volontaire, qui a développé une expertise en matière d'accompagnement des élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire, dans le cadre de l'intégration.

Dans ce cadre, leurs missions sont multiples : informer les écoles de l'enseignement ordinaire sur les aménagements raisonnables, y favoriser la mise en place d'aménagements adéquats au bénéfice d'élèves à besoins spécifiques qui y sont inscrits, y outiller les équipes pédagogiques par rapport à la prise en charge de ces jeunes.

« Concrètement, je reçois des parents, des enseignants, des agents du CPMS... », explique Carole Dewintere, assistante sociale et coordinatrice du Pôle mis en place à l'Institut technique d'enseignement secondaire spécialisé, à Ath, qui accompagne une septantaine d'élèves en intégration dans onze écoles de la région. Avec ma collègue logopède, nous ciblons ce qui est raisonnable, puis nous rencontrons la direction et l'équipe pédagogique pour proposer des aménagements matériels, pédagogiques ou organisationnels. C'est donc un rôle d'interface entre l'ordinaire et le spécialisé ».

C. M.

⁽¹⁾ Pacte pour un Enseignement d'excellence, Avis n°3 du Groupe central, p. 252-253. bit.ly/2GiQXF6



Un partenariat école- parents- élève pour construire un projet scolaire adapté

Voilà une dizaine d'années que le Collège Sainte-Croix et Notre-Dame, à Hannut, propose des aménagements raisonnables aux élèves à besoins spécifiques des 2^e et 3^e degrés du secondaire.

David ⁽¹⁾, 15 ans, en 3^e générale au Collège de Hannut, souffre de troubles de la concentration. Un bilan neurologique l'atteste. Durant quatre ans, il a été suivi par une logopède pour dyscalculie et dyslexie. Les enseignants l'observent : malgré beaucoup de travail, David est démotivé, manque d'autonomie et de considération pour lui-même.

Sur cette base, les enseignants décident de mettre en place des aménagements raisonnables : ils veilleront à lui fournir des documents plus lisibles (des textes plus aérés, uniquement sur une face de la feuille, avec des caractères plus grands, des couleurs...). Ils prendront l'habitude de reformuler clairement

les énoncés et les consignes en phrases simples et courtes, séquenceront la tâche à réaliser ; si nécessaire, ils la réduiront. Ils planifieront aussi le travail scolaire et lui laisseront du temps supplémentaire lors des évaluations et examens.

Des enseignants volontaires se sont formés durant deux ans

Voilà un exemple parmi d'autres du projet d'accompagnement des élèves à besoins spécifiques qui a débuté voici une dizaine d'années au collège. « Nous étions un peu lassés d'entendre aux conseils de classe des jugements hâtifs sur des élèves en difficulté, qui témoignaient d'une grande méconnaissance des troubles d'apprentissage », explique le directeur, Patrick Carlier.

« Nous avons alors proposé aux enseignants une journée pédagogique sur ce thème, animée par Martine Ghesquire, logopède

psychomotricienne et licenciée en pédagogie. Puis, une vingtaine d'enseignants volontaires, des classes maternelles à la 6^e secondaire, se sont formés durant deux ans. Ils ont réfléchi et construit des adaptations réalistes, pour chaque discipline et chaque niveau d'étude, et partagé ensuite l'information avec toute l'équipe éducative ».

Un maillon entre l'élève, les parents et l'école

En outre, l'école consacre deux périodes à la gestion de partenariats pour les élèves à besoins spécifiques. « Je suis un maillon entre l'élève, ses parents et l'école », explique Tatiana Faur, professeure de français, chargée de cette mission.

« Au début de l'année, je contacte les parents pour discuter des difficultés rencontrées par leurs enfants dans certains cours (ou pour actualiser des données communiquées auparavant). L'élève et ses parents sont invités à préciser si une prise en charge complémentaire (médicale, logopédique ou scolaire) existe. »

« Le document précise aussi les adaptations envisageables (dans le cadre d'un problème médical, d'un trouble d'apprentissage ou d'un profil particulier) et l'engagement de l'école, des parents et de l'élève. Le partenariat s'appuie sur un bilan médical (ou ses conclusions) fourni par un spécialiste (neuropsychiatre, psychiatre, pédiatre, ORL...). »

« Je communique à l'équipe éducative l'essentiel de ce document. Sur cette base, les enseignants, qui s'engagent évidemment à n'utiliser les données que dans un cadre professionnel, déterminent pour chaque élève des possibilités d'aides techniques et pédagogiques qui lui assureront un maximum d'autonomie. Si la difficulté de l'élève semble être de nature plus psychologique ou intrafamiliale, ils l'orientent vers le CPMS. »

« Les mentalités ont changé en dix ans »

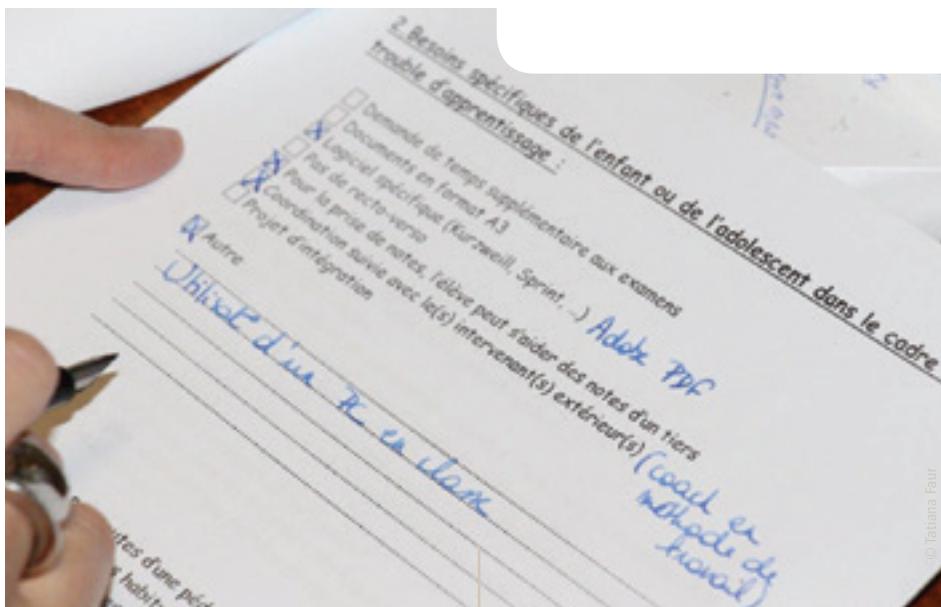
Sur les 915 élèves de l'école, 85 peuvent ainsi



En cas de difficultés d'un élève, Magda Lamproye (à gauche), jeune enseignante, peut s'adresser à Tatiana Faur, qui gère les partenariats pour les élèves à besoins spécifiques.

bénéficier d'aménagements raisonnables. Le collège a notamment fait aménager une rampe d'accès pour permettre aux élèves à mobilité réduite de gagner le local de gymnastique, et placé des bandes réfléchissantes à l'extrémité des marches d'escaliers pour les

situation. Face à un élève en crise, l'école n'attend pas de miracle. Notre pari, c'est de dépasser l'incompréhension mutuelle. Il ne s'agit pas de faire preuve de bienveillance complaisante vis-à-vis de l'élève, de brader la réussite, mais bien d'apporter une écoute et



malvoyants. « Mais le plus souvent, il s'agit d'aménagements pédagogiques : davantage de temps, documents adaptés, attention particulière... », précise le directeur.

Tous les élèves ou leurs parents ne sollicitent pas un partenariat. Et s'il est accordé, certains jeunes ne souhaitent pas bénéficier d'aménagements raisonnables. Par peur de la stigmatisation. « Pourtant, affirme le directeur, les mentalités ont changé en dix ans. Autrefois, face aux troubles des apprentissages, c'était souvent le déni ; les choses sont dédramatisées aujourd'hui ».

Et puis, les aménagements ne sont évidemment pas la panacée. M. Carlier : « Il faut voir les choses au cas par cas, se demander, en équipe, ce que l'on peut faire, jusqu'où on peut aller et réévaluer régulièrement la

Le partenariat pour élèves à besoins spécifiques précise les adaptations envisageables.

une compréhension face à ses difficultés. Il va ainsi apprendre comment faire autrement, comment contourner ses difficultés et comment faire avec ce qu'il est... » ●

Catherine MOREAU

(1) Prénom d'emprunt

Je sais à qui m'adresser

« En formation initiale, je n'ai pas reçu d'informations sur les troubles d'apprentissage, regrette Magda Lamproye, qui enseigne l'anglais et le néerlandais au collège depuis septembre 2017. Mais en tant qu'ancienne élève de l'école, je savais que les élèves qui en souffrent bénéficient d'un accompagnement. »

« Dès le début de l'année, j'ai reçu des explications sur le partenariat mis en place. Le conseil de classe est un endroit privilégié de discussion et je sais à qui m'adresser en cas de difficultés d'un élève. »

« J'ai mis en place dans mes classes certains aménagements raisonnables : pas de documents recto/verso, du temps supplémentaire lors des évaluations... J'envoie parfois des courriels aux parents de certains élèves pour m'assurer que la consigne est bien comprise. Je vais aussi m'inscrire à une formation sur la pédagogie adaptée aux élèves porteurs d'autisme, proposée par l'Institut de la Formation en cours de Carrière. Et je lis également des ouvrages pédagogiques, notamment sur le droit à l'erreur, en tant qu'étape de l'apprentissage ».

Approfondissement, tutorat : des pistes pour les élèves à haut potentiel

L'Institut Saint Boniface-Parnasse a construit un projet structuré pour des jeunes à haut potentiel, que le décret sur les aménagements raisonnables reconnaît comme des élèves à besoins spécifiques.

Formée à la médiation, Anne Geelhand a obtenu, à l'UMons, le certificat universitaire en intervention auprès des enfants et des adolescents à hauts potentiels en difficulté. Voici dix ans, l'ASBL Projet HP-Institut Saint-Boniface-Parnasse, à Ixelles, l'a engagée comme personne-ressource pour assurer le lien entre les élèves HP du secondaire, leurs parents et les enseignants.

PROF : Votre mission, au quotidien ?

Anne Geelhand : J'explique les caractéristiques, le fonctionnement des HP en classe aux nouveaux enseignants. Plus largement, je recherche avec les professeurs des pistes et outils pédagogiques spécifiques pour les soutenir dans des adaptations possibles dans l'intérêt de tous.

J'informe et je soutiens ces élèves diagnostiqués HP grâce au test WISC-V réalisé par un psychologue ou un neuropsychologue. En les aidant à trouver des pistes face à une situation scolaire difficile ou à un problème relationnel ; en travaillant avec eux leurs forces et faiblesses individuelles. Ils disposent d'un local où ils peuvent, à midi et pendant les heures de fourche, se ressourcer au travers d'activités ludiques, d'échanges entre pairs, ou de lectures. Ils peuvent aussi participer à des ateliers de méthode de travail, en fonction des degrés.

Les réunir dans un local propre, n'est-ce pas les stigmatiser ?

L'expérience a montré que plusieurs de ces jeunes ont besoin de se retrouver entre eux, de se ressourcer, de partager des intérêts communs ou de rencontrer un adulte à l'écoute. Mais ils y invitent régulièrement

d'autres élèves non HP, ce qui amène une meilleure compréhension réciproque.

Il y a autant de profils HP que d'élèves dit-on... Comment organiser des aménagements raisonnables pour tous ?

C'est vrai, mais chez un grand nombre se retrouvent un comportement très émotionnel, un raisonnement différent, des difficultés à s'adapter aux rythmes et aux méthodes d'apprentissage...⁽¹⁾. Des aménagements raisonnables, cela peut être l'approfondissement, la différenciation, le tutorat. Sous la forme d'exercices supplémentaires et plus complexes. Ou de la présentation d'un chapitre du cours en respectant le raisonnement des autres élèves, en utilisant un vocabulaire accessible à tous. La présence de ces jeunes qui ont un vocabulaire pointilleux et une compréhension parfois au premier degré poussera les professeurs à formuler plus clairement les consignes (« dessine un cylindre » plutôt que « construis »), ce dont tous les élèves bénéficieront.

Certains élèves HP au comportement perturbateur sont le caillou dans la chaussure. Pas facile à gérer dans une classe !

Ils ont besoin pourtant d'un adulte qui les cadre, apaise leur anxiété et qui les écoute dans leurs besoins. Aux enseignants, j'explique parfois : « *Ne prenez pas telle remarque personnellement : un élève HP énonce les erreurs, les manquements comme des faits* ». Je pense que si un enseignant maintient le cadre et se remet en question, son vécu personnel dans la classe sera meilleur et les élèves, admiratifs, s'investiront davantage. ●

C. M.

⁽¹⁾ Lire aussi l'article « Des élèves aux "modes d'emploi" différents » paru dans notre numéro de décembre 2011. (bit.ly/2GUN0FT).



Les élèves HP disposent d'un local où ils peuvent se ressourcer au travers d'activités ludiques.

Des écoles « contaminées »

Une brochure du SUSA

Le Service universitaire spécialisé pour personnes avec autisme (SUSA) a conçu avec le soutien



du Cabinet de la ministre de l'Éducation la brochure *Pour une pédagogie adaptée aux élèves avec autisme*.

Celle-ci se veut un manuel complémentaire

à la formation TEACCH (pour Treatment and Education of Autistic and Related Communications Handicapped Children, qui peut se traduire par traitement et éducation des enfants autistes et des enfants handicapés).

Depuis 1988, il existe en effet des classes accueillant des élèves avec autisme dans l'enseignement spécialisé, se référant au programme TEACCH.

Assurant depuis de nombreuses années ces formations et le suivi de classes à pédagogie adaptée, le SUSA a constaté le besoin des intervenants de disposer d'outils pratiques.

Ce manuel a donc pour but d'aider les équipes souhaitant utiliser les pratiques pédagogiques adaptées aux élèves avec autisme à répondre aux questions souvent posées en fin de formation : par quoi commencer ? Comment organiser tout cela ? Comment font les autres ?

La brochure sera disponible sur www.enseignement.be

Dans les écoles, des aménagements raisonnables ont été mis en place à l'initiative de directions et d'enseignants sensibilisés et formés. Trois exemples.

Aux rênes de l'École fondamentale des Sœurs de la Providence, à Mont-sur-Marchienne, Mireille Gilson a ramené outils et pratiques de son parcours d'enseignante dans le spécialisé. Dont le plan individuel d'apprentissage (PIA) comme ressource pour les difficultés.

« En cas de problèmes d'un élève, j'invite ses parents à une table ronde à laquelle participent les enseignants, le CPMS et – avec l'accord des parents – les spécialistes qui aident l'enfant, précise-t-elle. Un exemple : nous avons accueilli une fillette trisomique, avec un bon niveau de vocabulaire, dans une classe maternelle. Un service d'aide à l'intégration lui a permis de bénéficier de l'accompagnement d'une psychomotricienne. L'objectif est de mettre en place des outils bien adaptés. Nous évaluons ensuite si les objectifs fixés ont été atteints, nous examinons les changements à opérer... »

Informer, conseiller, encourager

Après une formation sur la dyslexie par l'IFC, Alexandre Dumont est devenu personne-relai au sein de l'École fondamentale de Messidor, à Uccle. « J'ai organisé une séance d'information pour les enseignants des écoles communales, explique l'instituteur. Grâce à ma formation, je peux plus facilement repérer ces enfants à besoins spécifiques et orienter les parents vers un centre pluridisciplinaire de la région ».

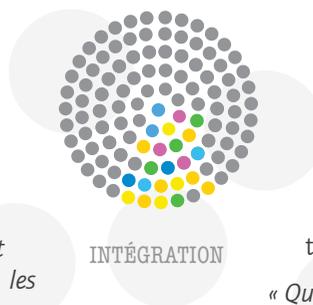
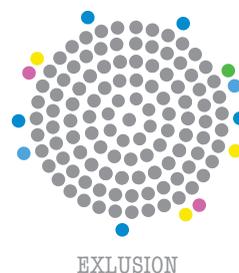
« Face à un élève en difficulté, je réduis certaines activités ; je l'interroge en lecture en début de journée quand il est moins fatigué. Ou je l'aide à se concentrer sur la phrase à lire en utilisant un morceau de carton qui voile la suite du texte. J'utilise des couleurs plus contrastées au tableau ».

« Plus largement, j'ai encouragé mes collègues des classes maternelles à continuer à travailler la conscience phonologique avec leurs élèves. À ceux de 5^e et 6^e, je recommande de laisser les enfants travailler avec le fichier d'aide proposé par le logopède, qu'ils pourront utiliser à l'épreuve du CEB ».

En binômes

À l'École communale de Jolibois, à Woluwe-Saint-Pierre, Valérie Vandernickt s'occupe d'enfants de 5^e et de 6^e primaire souffrant de divers troubles de l'apprentissage.

« Quand l'école a décidé d'accueillir des élèves en intégration, elle a choisi de les confier à des enseignants habitués à travailler en équipe. Ma collègue et moi travaillons en binôme, attentives aux élèves en intégration et aux autres. Cela permet notamment d'organiser des petits groupes sur des difficultés précises, selon les profils d'apprentissage. Des formations sur les troubles d'apprentissage, des échanges d'idées, des lectures et l'expérience nous ont rendus plus réactives, plus capables de repérer les problèmes et d'aider les enfants ».



La classe à portée de roues

Feu vert à La Ruche Josaphat

L'Institut technique communal Frans Fischer, à Schaerbeek est désormais équipé d'un ascenseur, de sanitaires adaptés et d'un local de soins pour des élèves souffrant de difficultés motrices. C'est le fruit d'un partenariat financier entre CAP48 et la Commune.

Nikolaos Giaprakis, directeur : « Depuis dix-huit ans, nous accueillons, entre autres, des élèves souffrant de déficiences physiques (type 4) de l'École intégrée, à Woluwe-Saint-Lambert. Des rampes avaient été aménagées mais elles ne permettaient pas d'accéder à l'ensemble du bâtiment (souvent appelé Groupe scolaire La Ruche Josaphat), dont l'école fait partie ».

Désormais, ces élèves, accueillis en intégration ou non dans l'enseignement ordinaire, peuvent accéder à l'école secondaire mais aussi au Centre de technologies avancées Chimie et à l'École primaire communale n°1. C'est par cette dernière que l'on accède à l'ascenseur. Mais il aura fallu cinq années entre la décision de réaliser les travaux d'accessibilité et la fin du chantier dans ce complexe scolaire Art Nouveau, bâti entre 1900 et 1907 et classé à l'Inventaire du patrimoine architectural de Bruxelles.

Une quinzaine d'écoles de tous les réseaux ont bénéficié d'un partenariat entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et CAP48, pour rendre la majorité de leurs locaux accessibles à des élèves qui ont des difficultés motrices.

Rendre l'ensemble d'une école accessible aux moins valides implique souvent des travaux lourds, longs et coûteux. Pour financer partiellement de tels aménagements, les écoles ou réseaux peuvent utiliser leurs fonds propres mais aussi bénéficier du Programme Prioritaire des travaux (PPT) de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Un des objectifs du PPT est d'améliorer l'accessibilité des bâtiments aux personnes à mobilité réduite.

Dans leurs démarches, les écoles ou pouvoirs organisateurs (PO) s'adressent, selon le réseau, au Service général des infrastructures scolaires de la Communauté française ou à celui des infrastructures scolaires subventionnées.

Depuis une dizaine d'années, les PO ont pu solliciter un co-financement FW-B/CAP48. Dans le cadre de son action *École pour tous*, le partenariat a financé divers aménagements (rampe d'accès, local de soins, toilettes adaptées, ascenseur...) dans des écoles primaires et secondaires s'engageant à accueillir durablement des enfants handicapés.

De nombreux bureaux d'étude ou ASBL peuvent conseiller les intéressés. Dans le cadre de l'opération, CAP48 a chargé l'ASBL Plain Pied d'étudier la pertinence des projets. Laurence Tonglet, conseillère en accessibilité au sein de ce bureau : « Nous nous basons sur divers critères, comme la taille de l'établissement, la présence d'une implantation primaire et secondaire sur le même site,

l'architecture du bâtiment, la proximité d'une école d'enseignement spécialisé, la réceptivité de l'équipe éducative à l'accueil d'élèves à mobilité réduite... La cohérence du projet, aussi : pourquoi prévoir un ascenseur menant à des locaux de classe si d'autres lieux (réfectoire, bibliothèque...) restent inaccessibles ? S'ajoute un équilibre entre régions et réseaux d'enseignement ».



© François De Bigode

D'ici la clôture de cette action en 2019⁽¹⁾, une quinzaine d'écoles de l'enseignement ordinaire et plusieurs écoles de promotion sociale auront bénéficié de ces travaux d'accessibilité. Le projet touche à sa fin, mais le PPT reste effectif. ●

C. M.

⁽¹⁾ <http://bit.ly/2GbZF8k> CAP48 a également développé, en partenariat avec la Fédération Wallonie-Bruxelles, les Région wallonne et bruxelloise un projet-pilote de classes ou d'implantations d'enseignement spécialisé au sein de l'enseignement ordinaire. Lire à ce sujet « De l'extraordinaire vers l'ordinaire » dans notre numéro de septembre 2017. <http://bit.ly/2GihBN9>

Un suivi personnalisé en classe

Les élèves à besoins spécifiques qui fréquentent les classes de l'enseignement ordinaire, avec ou sans projet d'intégration, peuvent bénéficier d'aides et d'un accompagnement individuels.

Dans la mise en œuvre des aménagements, certaines aides individuelles peuvent être obtenues auprès des Régions ou Communautés.

L'Agence pour une Vie de Qualité (AViQ) et le service Personne Handicapée Autonomie Recherchée (Phare) sont compétents, respectivement pour les élèves domiciliés en Région wallonne de langue française et à Bruxelles. Ils peuvent intervenir, à titre individuel, dans les frais de matériel nécessaire en classe ou à domicile (barrette braille, vidéo-loupe...) ou dans la transcription en braille et d'autres adaptations d'ouvrages.

En outre, en Wallonie ⁽¹⁾, des services d'aide précoce (jusqu'à 8 ans), d'aide à l'intégration (pour les 6-21 ans) ou d'accompagnement (à partir de 18 ans) peuvent leur offrir un accompagnement dans leurs milieux de vie. Et donc, durant le temps scolaire moyennant la signature d'une convention de soutien à la scolarité qui définit les rôles de chacun. À Bruxelles, Phare propose un accompagnement pédagogique pour les études supérieures (ou formations qualifiantes).

« J'accompagne des élèves déficients visuels dans des classes maternelles, primaires et secondaires de l'enseignement ordinaire, raconte Delphine Pelerieau, du service d'accompagnement scolaire de l'Œuvre Nationale des Aveugles (ONA), agréé par Phare à Bruxelles, et reconnu par l'AViQ en Wallonie. « Je leur apprend à utiliser le matériel fourni par l'ONA : TV-loupe, PC, bloc-notes braille, logiciels adaptés, documents transcrits en braille ou adaptés de manière à rendre plus

accessibles les consignes, les tableaux, les graphiques, les schémas... Plus globalement, je aide à surmonter les difficultés rencontrées : lire au tableau, suivre le rythme de la classe, améliorer l'écriture, organiser leurs cours. »



« Je suis davantage présente lors de certains cours où je peux compenser des difficultés de ces élèves déficients sensoriels, en faisant une audiodescription lors de la présentation de vidéos, en décrivant des graphiques... Mais ces aménagements-là sont aussi utiles pour des élèves très auditifs. Cet accompagnement suppose évidemment une bonne information et une concertation efficace en amont avec les enseignants ». ●

C. M.

L'Œuvre Nationale des Aveugles fournit un accompagnement scolaire aux élèves mal-voyants.

Unia a publié *À l'école de ton choix avec un handicap*, brochure consacrée aux aménagements raisonnables dans l'enseignement. bit.ly/2DwRn7T



POUR EN SAVOIR +

On trouvera dans notre version en ligne toutes les références bibliographiques liées à ce dossier.

www.enseignement.be/prof

Se sentir bien pour apprendre et grandir à l'école maternelle

A Marche-en-Famenne, le Centre PMS du réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement a construit le projet Pré décollage qui aide les enseignants à repérer les difficultés dès la 1^{re} maternelle, pour tenter d'y remédier.

Ismaël, Lucas, Ajad et les autres bambins de 1^{re} maternelle de l'École Enrico Macias, à Hotton, sont réunis par l'équipe du CPMS. Max, leur ours-mascotte, circule dans le cercle. Après une chanson exprimant joie, peur et colère, voilà les enfants qui agitent les doigts, les frottent contre la paume, se touchent le visage, se tapotent le bras, se frottent l'épaule... Répartis en duos, les plus grands de 3^e maternelle se demandent mutuellement la permission de s'offrir un massage, et se remercieront une fois l'exercice terminé. L'animation s'achève par une ronde chantée.

maintenus, les difficultés sont repérées depuis la 1^{re} maternelle.

Comment déjouer des mécanismes (trouble de l'apprentissage, incohérences éducatives, environnement social fragilisé...) qui créent et accentuent ces inégalités ? Comment aider les institutrices maternelles souvent « *désarmées* » face à un enfant manifestant retard de langage, agressivité, peur ou manque d'autonomie par rapport à l'adulte ? Pour aider ces enfants qui vont moins bien, pourquoi ne pas utiliser le groupe-classe pour développer les compétences d'apprendre à apprendre et d'y prendre plaisir.

De ces questions et réflexions est né le projet *Pré décollage*, construit par le CPMS avec l'appui méthodologique du Centre local de promotion de la santé de la Province de Luxembourg, et avec des subsides provinciaux. Pour le mettre en pratique, le CPMS a choisi comme école-pilote l'École Enrico Macias, en encadrement différencié.

Comment se construit un enfant qui va bien ?

Dès 2014, l'équipe du Centre et la directrice de l'école ont suivi un cycle de formations sur le développement psychique de l'enfant, donné par le pédopsychiatre Hubert Boutsen. « *L'idée était de nous approprier un langage commun*, précise M^{me} Rousselet. *Comment se construit un enfant qui va bien (ou pas) ? Sur cette base, j'ai rédigé un syllabus qui détaille le fonctionnement de l'enfant depuis la naissance jusqu'à l'arrivée à l'école. Ce document montre l'importance du système d'attitudes de l'adulte envers l'enfant, de la qualité des interactions, du respect des rythmes et des émotions de l'enfant en matière d'alimentation, de sommeil, de jeu...* »

L'année suivante, les mêmes acteurs sont allés à une dizaine de reprises dans la classe de 1^{re} maternelle, avec le pédopsychiatre, pour observer tous les élèves. À l'entrée en maternelle, les enfants maîtrisant peu le langage,

Ce rituel caractérise les séances hebdomadaires du projet *Pré décollage*, mis en œuvre par le Centre psycho-médico-social de Wallonie-Bruxelles Enseignement, à Marche-en-Famenne. Accompagnées durant cinq semaines par le CPMS, les enseignantes organisent ensuite ces séances de manière autonome.

Des difficultés repérées dès la 1^{re} maternelle

La psychologue Sophie Rousselet, directrice du CPMS, se souvient : le projet s'est ancré après plusieurs constats. Le nombre croissant de demandes d'intervention pour des enfants de plus en plus jeunes « *qui vont mal* ». Parallèlement, de plus en plus de demandes de prise en charge logopédique, neuropsychologique et/ou pédopsychiatrique. Dans les écoles s'observe un nombre important d'orientations précoces vers l'enseignement spécialisé. Et le taux de maintien d'élèves en 3^e maternelle s'appuie souvent sur un constat de retard de développement psychomoteur, alors que pour la plupart des enfants



© Observatoire de la Santé

Chaque séance hebdomadaire du projet *Pré décollage* débute par un automassage.

c'est par l'expressivité motrice qu'ils manifestent émotions et compétences d'apprendre à apprendre. En dialogue avec l'institutrice, l'équipe a observé les mimiques, le tonus, l'évolution dans l'espace, l'imaginaire, les interactions (avec les pairs, les objets, les adultes), le langage, l'attention, l'intégration des consignes sociales ou cognitives... Puis, ils ont construit des vignettes cliniques, sortes de photographie de ces enfants dans la classe. Les objectifs étaient de comprendre où chaque enfant se situe dans sa dynamique de développement ; de repérer les indices différents entre retard de maturation, retard d'apprentissage, blocage, non-organisation psychique ou désorganisation. Pour ensuite proposer aux enseignants des pistes pour ajuster les aides au sein de la classe.

Massages, livres et rondes chantées

Parallèlement, l'équipe a construit quatre types d'outils à mettre en place dans les classes : un recueil de livres et des contes qui mettent en scène, en images, en mots, les émotions que ressentent les enfants ; des rondes chantées où les enfants utilisent le corps pour entrer en relation, se faire confiance et synchroniser gestes et mimiques. S'ajoutent des automassages et des massages en duo qui permettent aux enfants de faire l'expérience du toucher sain et de construire un équilibre entre tonicité et détente, tout en développant le schéma corporel.

Le CPMS a formé les enseignants à l'utilisation de ces outils et organisé une journée pédagogique pour expliquer le projet et les outils développés aux écoles qu'il dessert. Depuis 2016, le projet est installé. Tous les enfants de 1^{re} maternelle ont été observés. Pour chacun d'eux, une vignette clinique est réalisée. Les outils sont mis en place dans l'école-pilote, mais aussi dans d'autres écoles maternelles et primaires. Et l'observation se renouvelle chaque année.

« L'an prochain, nous allons évaluer le projet, ajoute M^{me} Rousselet. Au départ des vignettes cliniques (chaque enfant aura été observé en 1^{re}, 2^e et 3^e maternelle), d'une évaluation des prérequis aux apprentissages de 1^{re} primaire et d'un bilan neuro-moteur, nous évaluons comment les enfants ont profité des outils mis en place pendant trois ans. Et nous veillerons évidemment à la continuité des activités dans l'enseignement primaire ». Et la psychologue d'ajouter : « Cela permet aussi aux enfants, aux enseignants et aux parents de mieux connaître le travail du CPMS qui n'est plus vu comme un expert extérieur, mais comme un véritable partenaire de terrain ».

Catherine MOREAU



© Observatoire de la Santé



La ligne de force du projet est d'utiliser le groupe-classe pour développer les compétences d'apprendre à apprendre, et y prendre du plaisir.

Les enfants plus sereins

Rondes chantées, massages et livres font partie des rituels des classes maternelles à l'École Enrico Macias.

« Grâce au do-in (l'automassage), les petits apprennent à mieux connaître leur corps. Des bases indispensables pour les apprentissages », explique Claire Van Meulebeke, institutrice de 1^{re}. Katia Laurent, sa collègue de 2^e, enchaîne : « Lorsque je sens les enfants énervés, je prends le temps de m'arrêter pour une ronde, pour un massage. Cela ramène davantage d'attention, de concentration, de patience dans les activités. Ce qui me frappe, c'est qu'il y a plus de relations entre eux. Je les vois évoluer, en particulier ceux qui, au départ, étaient plus timides, isolés ».

Les institutrices le soulignent : grâce à ces outils, les enfants apprennent à partager quelque chose ensemble. Cela leur permet aussi de connaître leurs limites et celles des autres, de les respecter. Mais aussi de mieux communiquer, d'oser exprimer leurs émotions devant les autres, d'acquiescer davantage de confiance en eux et un sentiment de sécurité dans la vie en collectivité.

« On voit les bénéfiques, conclut Martine Destrée, institutrice en 3^e maternelle. Je les sens moins agressifs, plus sereins, réceptifs aux apprentissages ».

Cinq périodes chaque semaine pour construire le CE1D

Professeure de maths et de physique à l'Athénée royal d'Uccle 2, Catherine Cochez consacre le cinquième de son horaire à l'élaboration de l'épreuve de mathématiques du CE1D.



Catherine Cochez : « Pour construire la 1^{re} épreuve du CE1D de mathématiques, nous sommes partis d'une feuille blanche, nous calquant sur les socles de compétences ».

Chaque mardi, au sein d'un groupe de travail, Catherine Cochez construit l'une des épreuves externes certificatives menant au 2^e degré du secondaire.

PROF : Les maths, cela vous passionne depuis longtemps ?

Catherine Cochez : Mais oui. Mes copines de rhéto m'ont mise sur la voie : « Tu expliques bien ! Tu devrais enseigner les maths ! » J'ai fait un régendat en maths-physique car je souhaitais enseigner aux plus jeunes. Quand je propose des activités de découverte aux élèves de 1^{re}, j'aime voir briller leurs yeux. En 3^e, avec des adolescents, c'est plus difficile mais j'arrive souvent à les motiver.

La motivation, une dénivelée essentielle pour une matière souvent jugée ardue...

Je demande, par exemple, à mes élèves de 2^e et 3^e de réaliser des petites capsules vidéo à partir d'un point de la matière où ils rencontrent des difficultés. Ils peuvent se filmer, utiliser un power point... Et ils présentent la capsule à la classe. Cela leur permet de retravailler les erreurs commises. Je mets aussi les différentes versions du CE1D, que j'ai annotées, à leur disposition sur www.wallonie-bruxelles-enseignement.be/ce1D.cfm.

Pourquoi avoir accepté de faire partie du groupe qui élabore le CE1D de mathématiques ?

Des inspecteurs et des conseillers pédagogiques me l'ont proposé. J'y ai vu l'occasion d'analyser les erreurs des élèves ; d'essayer d'y remédier ; de chercher de nouvelles idées. Nous sommes partis d'une feuille blanche, nous calquant sur les socles de compétences, répartis en quatre domaines (nombres, solides et figures, grandeurs, traitements de données) ; nous avons déterminé des ressources, des problèmes, et des justifications pour construire la première épreuve.

Quelles sont les étapes de la construction de cette épreuve ?

L'équipe réunit quatre professeurs de mathématiques de tous les réseaux, des inspecteurs, des conseillers pédagogiques et un enseignant chargé de mission travaillant au sein du Service général du Pilotage du Système éducatif (Administration générale de l'enseignement).

D'abord, nous analysons les erreurs des élèves lors de la dernière épreuve et nous lisons les commentaires des enseignants. Ensuite, répartis par groupes selon les domaines, nous élaborons des questions testées ensuite auprès d'élèves pour ajuster les énoncés. Cela aboutit à l'élaboration de deux épreuves (en cas de fuites...) et d'un guide de correction. Nous confectionnons aussi des pistes pédagogiques pour les enseignants.

Depuis cette année, je suis détachée pour cinq périodes hebdomadaires pour participer à ce groupe.

Vous participez à la construction de la huitième épreuve déjà... Toujours le même enthousiasme ?

Ce travail permet de riches échanges au sein d'une équipe très motivée, sans hiérarchie. J'y ai appris énormément de choses sur les plans professionnel et humain.

Le taux de réussite du CE1D n'atteint pas 60 %. Décourageant ?

Peut-être. Les raisons sont sans doute complexes. Quand il s'agit de questions sur des problèmes mathématiques, je constate que certains élèves préfèrent passer la question, pensant qu'elle est trop complexe. J'essaie en classe de les réconcilier avec les « problèmes » en formant des groupes, en faisant souligner les données, en les reliant à la matière ciblée. Pour que, confrontés à des problèmes dans des évaluations, ils s'y plongent et – pourquoi pas – les apprécient. ●

Propos recueillis par
Catherine MOREAU

« Il ne suffit pas d'être un geek... »

L'Agence du Numérique de la Wallonie a publié son Baromètre 2018 consacré à l'éducation. Peut mieux faire, même si les enseignants sont bien équipés.

De mai à septembre 2017, 2 066 chefs d'établissements et 2 585 enseignants d'autre part ont répondu à l'enquête IRUNE (pour Infrastructure, Ressources et Usages Numériques dans l'Enseignement) menée par l'Agence numérique de la Wallonie, en collaboration avec la Fédération Wallonie-Bruxelles, la Communauté germanophone et la Région bruxelloise.

Sur base des résultats de ce *Baromètre Digital Wallonia 2018* ⁽¹⁾, cinq recommandations : renforcer la formation, augmenter l'infrastructure dans les écoles, apporter un support technique et logistique, organiser l'accompagnement pédagogique des initiatives, soutenir les collaborations et échanges.

André Delacharlerie, de l'Agence du Numérique, observe que les enseignants sont bien équipés : 45 % ont un PC fixe, 87 % un portable, 51 % une tablette, 93 % une connexion internet. 88 % se connectent chaque jour (lire nos infographies), et ils sont très nombreux à utiliser l'ordinateur et internet pour préparer leurs cours.

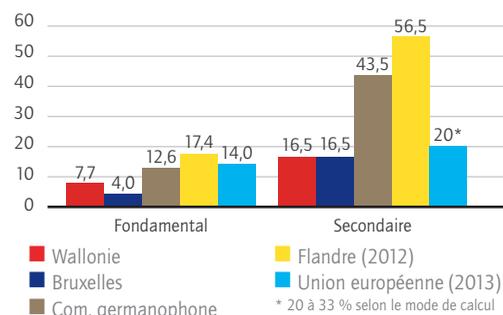
Par contre, les usages pédagogiques du numérique, en classe, restent peu fréquents. Idem pour la communication avec les parents ou élèves après la classe. De plus, le sentiment de compétence affiché par les enseignants sondés pose question : par rapport à l'usage pédagogique du numérique, 57 % disent « se débrouiller » et 14 % n'avoir « aucune connaissance ». 23 % disent n'avoir jamais suivi aucune formation... À ce propos, M. Delacharlerie est très net : « Il faut cesser de croire que les choses vont s'améliorer naturellement avec l'arrivée des jeunes enseignants... Il ne suffit pas d'être un geek pour enseigner avec le numérique ».

Parmi les facteurs-clés incitant à l'usage du numérique en classe figure évidemment la disponibilité des équipements en classe. Il y a en moyenne 10,6 PC et/ou tablettes pour 100 élèves en Fédération Wallonie-Bruxelles. Peu en comparaison de nos voisins. Et le matériel ne suffit pas : le manque de personne-ressource, technique ou techno-pédagogique, est également souligné. •

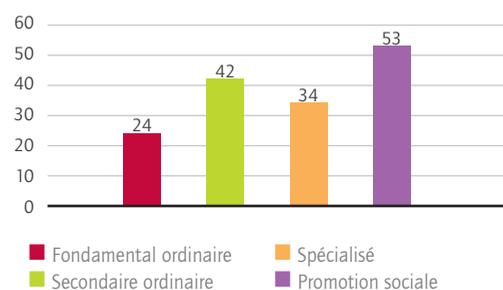
Didier CATTEAU

⁽¹⁾ www.digitalwallonia.be/education2018-equipements/

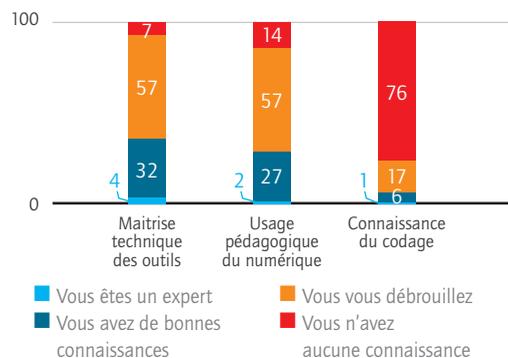
Nombre d'ordinateurs ou tablettes disponibles pour 100 élèves



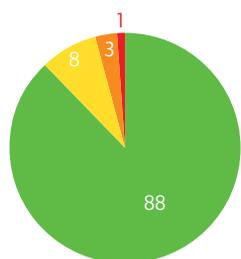
Enseignants utilisant au moins 1x/semaine une application informatique en classe (en %)



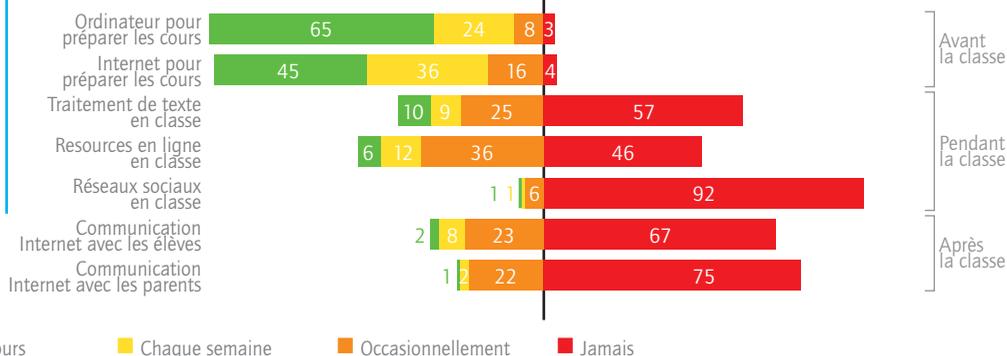
Sentiment de compétence numérique (en %)



Utilisation d'internet par les enseignants (en %)



Usages numériques à des fins pédagogiques (en %)



Tous les jours Chaque semaine Occasionnellement Jamais

Unia souhaite « une société inclusive avec une place pour chacun »

Le Baromètre diversité Enseignement met en évidence des processus structurels induisant des inégalités entre élèves. Explications par Patrick Charlier, directeur d'Unia, qui a commandité l'étude.



Unia, centre interfédéral pour l'égalité des chances, a publié son *Baromètre diversité Enseignement* ⁽¹⁾. L'étude commanditée à l'ULB, la KU Leuven et l'UGent met en évidence des processus structurels induisant des inégalités entre élèves. En Fédération Wallonie-Bruxelles, 662 enseignants et directeurs issus de 320 écoles ont été interrogés.

PROF : Les médias ont pointé les inégalités dans l'orientation, mais ce qui ressort surtout, ce sont les effets du quasi-marché scolaire, non ?

Patrick Charlier : Il y a les deux, mais le constat du quasi-marché scolaire n'est pas nouveau. Sans doute le travail fait pour essayer de sonder ce qui se passe au moment de l'orientation, lors du conseil de classe, a-t-il été perçu par les médias comme plus innovant...

D'où cette impression qu'on a chargé les pratiques enseignantes...

Il ne s'agit pas pour nous de pointer les enseignants ou les conseils de classe. Même si le conseil de classe participe à la reproduction des inégalités et à des formes de ségrégation, parce qu'il est traversé de représentations, de stéréotypes. C'est comme partout. Le message à faire passer, c'est de prendre conscience, d'avoir du recul : comment faire pour que le système fonctionne autrement ?

Dans l'étude, directeurs et enseignants témoignent de logiques d'action différentes : assumer la position « hiérarchique » de son école ou la diversité des élèves...

On revient à cette notion de quasi-marché. Son origine, c'est la double liberté constitutionnelle d'organiser l'enseignement et, pour les parents, d'inscrire leur enfant dans l'école de leur choix. Au nom de la liberté, on en arrive à la limiter : les écoles se sont profilées dans des « marchés de niche ». Et pour finir on peut pratiquement prédéterminer les

parcours scolaires et les écoles fréquentées en fonction de caractéristiques qui n'ont aucun rapport avec les aptitudes et les talents. Au départ de la liberté, on aboutit au déterminisme !

En recommandant une gestion centralisée des inscriptions, à tous les niveaux d'enseignement, avec des quotas pour des groupes spécifiques, Unia se place en porte-à-faux avec la Constitution, non ?

La Constitution prévoit aussi le principe de non-discrimination (articles 9 et 10). Et on parle ici de discriminations structurelles. Quel type de société veut-on ? Unia l'a inscrit dans son plan stratégique : « une société inclusive avec une place pour chacun ». Où les lieux et les moments sont partagés, quelles que soient les caractéristiques des individus.

Unia recommande la suppression de l'enseignement spécialisé pour certains types de handicaps...

Le problème n'est pas le spécialisé, mais l'ordinaire, qui n'inclut pas suffisamment. Il n'y a quasiment aucun autre pays que la Belgique où il y a un tel pourcentage d'élèves dans le spécialisé. Et c'est bien parce que le spécialisé est de qualité ! Dans le spécialisé, il y a des enfants porteurs de handicap(s). Là, la mission est de leur permettre au maximum de participer à l'enseignement ordinaire, avec des mesures d'inclusion, de soutien, d'adaptations, d'accessibilité. Mais une série d'enfants sont dans le spécialisé sans avoir de handicap : on est là dans un système de ségrégation sociale.

Dans notre travail de suivi de dossiers individuels, on a vu qu'on reproche à des parents de ne pas avoir payé de cours privés de rattrapage, de séances de logopédie... Un argument repris explicitement dans la motivation du conseil de classe !

L'étude constate que les écoles se sont « spécialisées ». Peut-on dire que la

« charge » des publics fragilisés n'est pas équitablement répartie ?

Oui. Il y a un élément frappant dans le Baromètre : les primo-arrivants (non-Européens) vivant dans une famille socialement favorisée entrent plutôt par l'enseignement technique, puis sont aspirés par le général. Parce que ce sont des personnes d'origine étrangère, à l'entrée, on va les inscrire dans des filières techniques !

On remarque aussi que les écoles confrontées à une grande diversité d'origine prennent des initiatives, mènent des projets. C'est très bien, mais elles sont les moins ouvertes à des aménagements raisonnables pour enfants en situation de handicap. C'est une forme de spécialisation.

Autre constat, qui nous revient du terrain : à Bruxelles notamment, les écoles confrontées à une grande diversité y font face. Par contre, celles qui connaissent une grande concentration selon l'origine éprouvent des difficultés : prosélytisme, contestation des programmes, rapports difficiles entre les genres. Ce n'est pas la diversité qui pose question, mais la concentration !

Les personnes sondées sont très favorables face à des items de principe, mais quand il s'agit d'évoquer des actions concrètes...

Il y a beaucoup de bricolage (au sens positif du terme), de bonne volonté, mais un manque d'expertise. Une de nos recommandations est de profiter de la réforme de la formation initiale pour y intégrer des modules et dispositifs permettant aux enseignants de faire face concrètement à la diversité. Parce que c'est une réalité. Il n'y en a peut-être pas plus, mais elle est revendiquée, plus visible ! Pour prendre un exemple : il y a une grande ouverture sur la question de l'orientation sexuelle, mais est-ce qu'on a adapté les documents de l'école en supprimant les cases « père » et « mère » ?

Les personnes interrogées se disent aussi « relativement peu compétentes ». Une surprise ?

Non. On travaille sur des dossiers individuels et là on rencontre les acteurs scolaires. On leur présente des solutions. On se rend compte qu'il y a de la bonne volonté, mais une grande méconnaissance.

D'autres recommandations ?

Unia est favorable à un allongement du tronc commun : les études montrent que c'est un mécanisme qui peut réduire les inégalités. Nous voudrions soutenir l'ambition initiale du Pacte pour un Enseignement d'excellence, qui permet à nos yeux un basculement structurel de certains mécanismes. Donc il faut aller jusqu'au bout de la démarche, mais on a une petite crainte à ce sujet.



© UNIA

Pensez-vous que l'opinion publique et les parents soient prêts ?

Peut-on comme citoyen accepter que parce qu'on a une caractéristique X, Y, Z, on n'a pas les mêmes opportunités de pouvoir faire valoir ses talents, ses aptitudes, ses compétences ? Certains voient des opportunités dans les inégalités et estiment que l'on doit assumer ce quasi-marché scolaire... Moi, dans la position qui est la mienne, je ne peux pas me satisfaire de cela.

Les écoles peuvent-elles faire appel à Unia ?

Des écoles nous sollicitent pour des journées pédagogiques : on a un service « formation » qui peut les accompagner. Par ailleurs, j'ai une ambition personnelle, qui n'est pas encore formalisée : qu'on développe quelque chose pour les écoles souhaitant travailler sur cette séquence qu'est le conseil de classe. Il y a quelque chose qu'on pourrait apporter, certainement pas tout seul : ça demanderait des partenariats... •

Propos recueillis par
Didier CATTEAU

(1) bit.ly/2GN0pQ6

EN DEUX MOTS

Depuis février 2016, Patrick Charlier est co-directeur d'Unia, avec Els Keytsman. Après avoir travaillé à la Ligue des droits de l'Homme, qu'il a présidée, il est entré en 2001 au Centre interfédéral pour l'égalité des chances (rebaptisé Unia), où il a assuré différentes fonctions, dont celle de coordinateur du département Discrimination.

Unia est une institution publique indépendante qui lutte contre la discrimination et défend l'égalité des chances. Sa compétence, interfédérale, s'exerce au niveau fédéral, des Régions et Communautés.

Unia invite la société dans son ensemble, et particulièrement les autorités, les pouvoirs publics et les entreprises, à lutter contre la discrimination. Elle soutient les citoyens qui subissent une discrimination.

Jean-Pierre Hubin :

« Mon travail, c'était la recherche des meilleurs équilibres garantissant l'intérêt général »

Jean-Pierre Hubin quitte ses fonctions après quinze ans à la tête de l'Administration de l'Enseignement et donc de la Commission de Pilotage.



© PROF/AGE - Service Com

Admis à la pension fin avril, Jean-Pierre Hubin a été à la tête de l'Administration générale de l'Enseignement, après avoir entamé sa carrière à la Fonction publique (au fédéral et à la Communauté française), avec un passage à l'Aide à la Jeunesse.

À la tête de l'Enseignement depuis 2001, Jean-Pierre Hubin a vécu une période marquée par la montée en puissance du pilotage inter-réseaux de notre système éducatif.

PROF : Quelles évolutions avez-vous vécues ?

Jean-Pierre Hubin : Quand je suis arrivé à la tête de l'Agers (NDLR : devenue Administration générale de l'Enseignement), on sortait du décret Missions (1997). J'ai donc mis en place les instruments du pilotage du système éducatif tels que la Commission de pilotage (COPI), la nouvelle organisation du Service général du Pilotage, l'Institut de la Formation en cours de Carrière et, quelques années plus tard, la réforme de l'Inspection et du Conseil pédagogique.

Auparavant, on ne pilotait pas l'enseignement ?

Il y avait essentiellement de la réglementation, mais on ne pilotait pas réellement l'enseignement en ce sens qu'il y avait peu de décisions se fondant sur des éléments objectivables concernant le système éducatif. Pas d'indicateurs. Pas de rapport général de l'Inspection. Pas de systématisation de l'exploitation des recherches en éducation. Pas de rapport concernant les formations en cours de carrière interréseaux...

Cette série d'éléments a permis, au niveau de la COPI, de mettre en place et d'exploiter tout un système d'informations, pour faire au Gouvernement des propositions d'amélioration du système éducatif.

C'était une volonté de la Communauté française ou était-on poussé dans le dos par l'extérieur ?

Bien entendu, il y avait toutes les comparaisons internationales, et on voyait effectivement qu'un système éducatif, comme tout système d'ailleurs, devait se doter d'un pilotage digne de ce nom.

Le contexte plus particulier à la Communauté française est que dès la fin des années '90, il était question de mettre en place une politique inter-réseaux qui allait plus loin que simplement réguler les statuts et le paiement du personnel ou la façon de calculer les dotations ou subventions de fonctionnement.

Le climat était-il serein ou méfiant ?

C'était un climat de méfiance constructive. Tout le monde regardait l'autre un peu en chien de faïence en se demandant comment il allait se positionner. Il y avait, de la part des fédérations de pouvoirs organisateurs, une grande méfiance par rapport à leur autonomie, celle-ci se fondant essentiellement sur la liberté

pédagogique. Chaque fois qu'on abordait des sujets qui pouvaient avoir ne fût-ce qu'une influence là-dessus, il y avait des résistances. Mais constructive aussi parce que les acteurs étaient encore – au tout début en tout cas – les co-auteurs du décret Missions, qui avait fait l'unanimité, au Parlement également. On était sur cet élan-là et il y avait des personnalités fortes qui arrivaient à aboutir à des compromis.

Et par la suite ?

La volonté de piloter le système éducatif de façon commune est toujours restée, mais en demeurant sur le mode de la représentation, les acteurs disant qu'ils devaient retourner vers leurs instances... Il n'y avait pas souvent quelqu'un qui pouvait transcender les intérêts de son groupe au bénéfice de l'intérêt général.

L'intérêt général était alors un peu la moyenne de toutes ces positions. Il fallait dégager des compromis, et c'était mon travail. Parfois c'était simple, parfois plus complexe. J'avais l'habitude de dire que malheureusement le compromis se faisait sur le plus petit commun dénominateur...

C'était exaltant ou difficile ?

Difficile, mais exaltant. Je garde un très bon souvenir de ça...

Pourtant vous n'étiez pas à priori destiné à l'enseignement...

Je n'y étais pas du tout destiné. En ayant beaucoup de membres de ma famille dans l'enseignement, je m'étais dit que c'est un secteur que je n'aborderais sans doute pas. Les choses se sont passées autrement...

J'ai trouvé le secteur passionnant, avec des défis extraordinaires. Mais je pense qu'il n'est pas nécessaire d'être fin connaisseur de l'enseignement pour le diriger. Ce sont plutôt des qualités de type managérial dont il faut disposer. J'avais quand même pu exercer celles-ci dans différentes fonctions, ainsi que mon sens de la négociation et de la volonté d'aboutir à des compromis par mon travail au sein de cabinets, à la présidence du Comité de Secteur XVII (NDLR : lieu de la négociation et concertation sociale du ministère de la FW-B), ou comme ancien délégué syndical.

Sur le pilotage, avec le Pacte, on semble changer de direction, non ?

Effectivement, le système actuel a montré des limites. Selon moi la plus essentielle est qu'on essayait de régler les choses via des décrets et puis on constatait que ce qu'on voulait mettre en place ne percolait pas au niveau des établissements scolaires.

Cette réflexion a montré qu'on doit travailler de beaucoup plus près avec les écoles, avec les chefs d'établissement et les équipes pédagogiques. On a fait cette expérience avec le projet Décollage ! (lire en pages 4 à 7), qui consiste à aider les établissements à prendre en compte les directives de pilotage, mais à voir comment ils peuvent les mettre concrètement en place. Et on voit que ça mobilise énormément d'énergie !

Tout cela fait qu'aujourd'hui, dans le cadre du Pacte pour un Enseignement d'excellence, on revoit le pilotage. On veut garder un pouvoir régulateur digne de ce nom, mais passer à un pilotage par les établissements scolaires. Avoir des objectifs communs déclinés au niveau des établissements, ceux-ci ajoutant des objectifs qui leur sont propres.

La recherche indique que l'élément déterminant, c'est l'enseignant, dans sa classe. Or, on modifie les structures, l'organisation...

C'est une question assez complexe. Il y a toute la problématique de la formation initiale, de l'accrochage de la formation continue, de l'accompagnement des enseignants débutants. Et cela ne doit pas s'arrêter quand l'enseignant est nommé ou désigné : il y a un effort à faire afin que tous les chefs d'établissement acquièrent des capacités managériales. Il faudra aussi plus que probablement renforcer certaines équipes de direction pour assurer un encadrement de qualité aux enseignants et leur permettre de s'épanouir dans le métier.

On ne peut pas dire que ce chantier ait beaucoup avancé...

Non, c'est vrai. C'est maintenant que, dans la foulée du Pacte et de la réforme de la formation initiale, il devrait avancer sensiblement.

Si vous aviez une baguette magique ?

Si je pouvais donner un souffle à chaque enseignant. Lui permettre de voir le verre à moitié plein plutôt qu'à moitié vide ; de mettre l'élève au centre. C'est à mon sens ce qui caractérise un enseignant de qualité : se consacrer à chacun des élèves ; ne pas les considérer par groupes, par catégories. Avoir un système éducatif qui permet vraiment d'exploiter au mieux les potentialités de chacun, c'est mon rêve.

N'y a-t-il pas un jeu de ping-pong entre acteurs de terrain et Administration se renvoyant la responsabilité des carences du système ?

Je ne pense pas que l'Administration mette tout sur le dos de l'enseignant ! L'Administration doit viser avant tout l'intérêt de l'élève. Mais ce faisant, elle doit viser l'intérêt de l'enseignant. Et c'est vrai qu'elle devrait se consacrer davantage aux problématiques vécues par l'enseignant sur le terrain.

Il faut au minimum une Administration en dialogue. Un des problèmes est que nous n'avons pas de contact direct avec l'enseignant : nous ne disposons que du magazine *PROF* et du portail www.enseignement.be. C'est pour ça que nous développons des espaces numériques personnels. Et que nous devons développer les contacts avec les chefs d'établissement, ce qui se fera dans le cadre des plans de pilotage à mettre progressivement en place à partir de fin 2018.

Être au service des enseignants, c'est aussi par exemple faire en sorte que les services des personnels soient davantage à leur écoute. Mais les enseignants doivent savoir qu'il y a parfois des dysfonctionnements liés à des ruptures d'informations entre leur direction et l'Administration. Il faut améliorer ça, notamment avec des outils informatiques, et on s'y attèle.

Vous avez commencé à la tête de l'Enseignement au début d'une réforme importante, vous le quittez à l'aube d'une autre. Pas de regret ?

Il pourrait y avoir un regret. Mais une réforme de l'enseignement, c'est quinze ans. Et quinze ans, c'est un peu trop, non ? ●

Propos recueillis par

Didier CATTEAU

Démocratie et citoyenneté



PITSEYS J., *Démocratie et citoyenneté*, CRISP, 2017

Le Centre de recherche et d'information socio-politiques (CRISP) a publié *Démocratie et citoyenneté*, un dossier bien utile dans le cadre du cours de philosophie et citoyenneté.

Les dossiers du Centre de recherche et d'information socio-politiques (CRISP) sont conçus pour être accessibles au plus grand nombre. Ils sont rédigés afin d'être utilisés, par exemple, par les élèves de fin d'études secondaires ou par les étudiants au cours de leurs études supérieures, et par leurs enseignants.

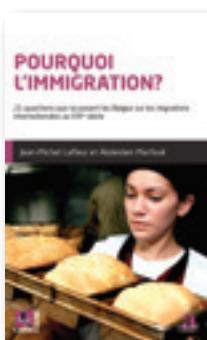
Ce 88^e dossier s'attache à apporter quelques clarifications sur ces deux concepts et sur

leurs relations complexes. L'exercice de la citoyenneté représente une dimension importante de la vie démocratique. Mais selon la manière dont il est défini, il peut aussi être un obstacle : la citoyenneté désignant les conditions d'inclusion de l'individu dans la communauté politique, elle peut aussi constituer un facteur d'exclusion...

L'auteur, John Pitseys, invite notamment à « réfléchir aux formulations de la citoyenneté qui servent le mieux l'idéal démocratique ». •

D. C.

Pourquoi l'immigration ?



LAFLEUR J.-M., MARFOUK A., *Pourquoi l'immigration ? 21 questions que se posent les Belges sur les migrations internationales au 21^e siècle*, Harmattan-Academia.

Jean-Michel Lafleur et Abdeslam Marfouk publient *Pourquoi l'immigration ? 21 questions que se posent les Belges sur les migrations internationales au 21^e siècle*. Téléchargeable gratuitement, l'ouvrage apporte des réponses scientifiques dans un langage clair.

Les recherches de Jean-Michel Lafleur (ULg) portent sur les pratiques transnationales des immigrés, leur accès à la protection sociale et leur participation politique. Celles d'Abdeslam Marfouk concernent notamment l'opinion publique à l'égard des immigrés.

Ensemble, ils publient cet ouvrage destiné à dépasser les clichés. Combien d'immigrés

en Belgique ? Occupent-ils les emplois des Belges ? Sont-ils intégrés ? Peut-on fermer les frontières ?

À l'aide de sondages et enquêtes d'opinion, les auteurs présentent l'avis des Belges sur ces 21 questions puis proposent des réponses basées sur des données scientifiques vulgarisées.

Téléchargeable gratuitement et/ou publié chez l'Harmattan-Academia. www.news.uliege.be/21questions. •

D. C.

Pauvres gosses !

Cette brochure publiée par la Fondation Roi Baudouin invite à réfléchir à la façon dont on évoque la pauvreté des enfants. Souvent, sans s'en rendre compte, des cadres de pensée partagés naissent dans l'opinion publique, induisant des clichés. Les auteurs ont repéré cinq de ces cadres et proposent d'autres manières de communiquer. bit.ly/2GGQzA8

Devoir de mémoire

La régionale de Charleroi du Centre d'Action laïque et l'Espace citoyen Porte Ouest du CPAS de Charleroi ont mené un projet de « cafés citoyens » autour de l'immigration. *Devoir de mémoire* part du matériau récolté pour évoquer et déconstruire de façon argumentée les préjugés en la matière. bit.ly/2C1T2WJ

EAM/EPC : même combat

Le CAV de Liège, centre de ressources en éducation aux médias, a publié une brochure contenant la liste des documents de sa médiathèque utilisables dans le cadre des cours d'EPC, aux 2^e et 3^e degrés du secondaire (1^{re} et 2^e heure). Il s'agit de documents écrits, d'« images », de films de fiction, documentaires, documents sonores et sites internet. bit.ly/2EFCpRH

Le nouvel ISE

L'ISE (indice socioéconomique), est utilisé pour répartir les écoles en « classes » bénéficiant (ou pas) de moyens complémentaires. Le 33^e numéro de *Grandir à Bruxelles* (revue de l'Observatoire de l'enfant de la Cocof) contient un très intéressant article du géographe Pierre Marissal (ULB), qui explique ce qui a changé et pourquoi dans le calcul de cet indice. bit.ly/2EL9mMI

Zoom sur l'enseignement de promotion sociale

Une brochure livre une analyse chiffrée de l'enseignement de promotion sociale qui a concerné près de 160 000 étudiants en 2015-2016.

Dans *L'enseignement de promotion sociale : un acteur majeur de l'enseignement tout au long de la vie*⁽¹⁾ sont abordés l'organisation et les ressources de l'enseignement de promotion sociale, son public potentiel, et ses activités.

Une première fiche très synthétique indique qu'en 2015-2016, 160 établissements ont organisé 2986 unités d'enseignement. 158 497 étudiants étaient inscrits (78 % en secondaire, 22 % au supérieur) à un total de 429 971 unités d'enseignement (44,6 % en secondaire supérieur, 32 % au supérieur, 23,2 % en secondaire inférieur). En secondaire, les unités d'enseignement en langues représentaient 28 % des inscriptions, informatique 9 %, services sociaux et familiaux 6 %. Au supérieur les unités de gestion (28 %) précèdent, « enseignement – formation du personnel » (22 %) et informatique (10 %). En promotion sociale, les étudiants recherchent l'acquisition soit de compétences, soit d'un titre. Dans ce dernier cas, après avoir suivi les unités d'enseignement prévues au dossier pédagogique de la section, ils peuvent présenter une épreuve intégrée. En 2015-2016, il y a eu 19 492 inscriptions à ces diverses épreuves.

Le deuxième chapitre concerne le public « *considéré comme un public adulte hétérogène en reprise d'études* ». L'Europe souhaite qu'en 2020, une moyenne de 15 % des 25-64 ans participe à des activités d'éducation et/ou de formation. Lors des enquêtes « sur

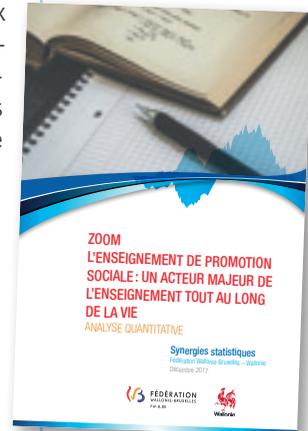
les Forces de travail »⁽²⁾, sont considérés comme ayant suivi une telle activité ceux qui disent l'avoir fait durant le mois qui précède. Ils sont 6,9 % à Bruxelles et en Wallonie. Si l'on élargit la période à un an, ils sont alors plus de 20 %, soit un peu plus de 500 000 personnes. Un deuxième public potentiel crucial est constitué des jeunes de 18-24 ans. Car « sur 100 jeunes wallons et bruxellois, 60 suivent un enseignement ou une formation, 40 ne suivent ni enseignement ni formation ». Autre chiffre encore plus interpellant : 20 % des 18-24 ans ne suivent pas d'enseignement ou de formation et n'ont pas d'emploi. Et les statistiques sont sans appel : seuls 30 % des 18-24 ans sortis de l'école avec au maximum le diplôme de secondaire inférieur ont un job. Ceux qui ont un diplôme du secondaire supérieur (ou plus) sont 62 % à avoir un job.

Le troisième chapitre de l'étude évoque notamment les projets spécifiques destinés aux autres publics-cibles de la promotion sociale que sont les détenus et les personnes suivant des formations en alphabétisation. ●

D. C.

⁽¹⁾ Téléchargeable via www.directionrecherche.cfwb.be, elle est le fruit d'une collaboration entre l'Administration générale de l'Enseignement (Direction de l'enseignement de promotion sociale), la Direction de la Recherche du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, l'ARES et l'IWEP.

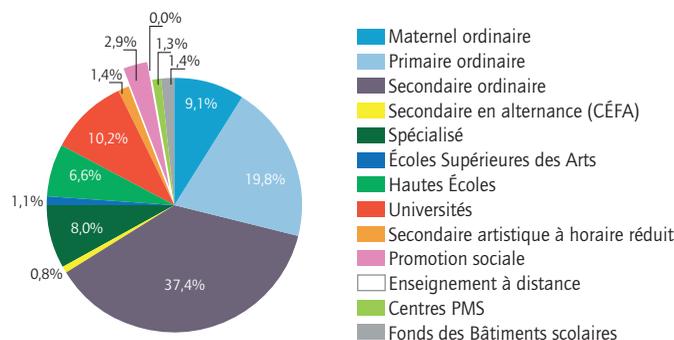
⁽²⁾ <https://statbel.fgov.be/fr/survey/enquete-sur-les-forces-de-travail-ef>



Ventilation des dépenses d'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles – 2015

En 2015, la Fédération Wallonie-Bruxelles, a consacré 194,28 millions d'euros à l'enseignement de promotion sociale, soit 2,9 % du budget dédié à l'enseignement.

Source : Secrétariat général – Direction de la Recherche, Zoom – *l'enseignement de promotion sociale : un acteur majeur de l'enseignement tout au long de la vie* – Analyse quantitative, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 2018



Apprendre le temps : toute une histoire !

Comment un enfant perçoit-il, comprend-il le temps ? Et comment apprend-il à utiliser les unités de temps conventionnelles dans la vie quotidienne ?

Les consignes données aux Lélèves comportent des marqueurs temporels (*Avant d'aller au réfectoire, tu dois ranger ton matériel, puis te laver les mains...*). Si elles sont données trop vite, mal comprises, cela peut créer des dysfonctionnements – difficulté à réaliser le travail demandé, oubli de matériel, retard... – qui sont parfois erronément attribués à un manque d'attention, de motivation, ou à des problèmes familiaux...

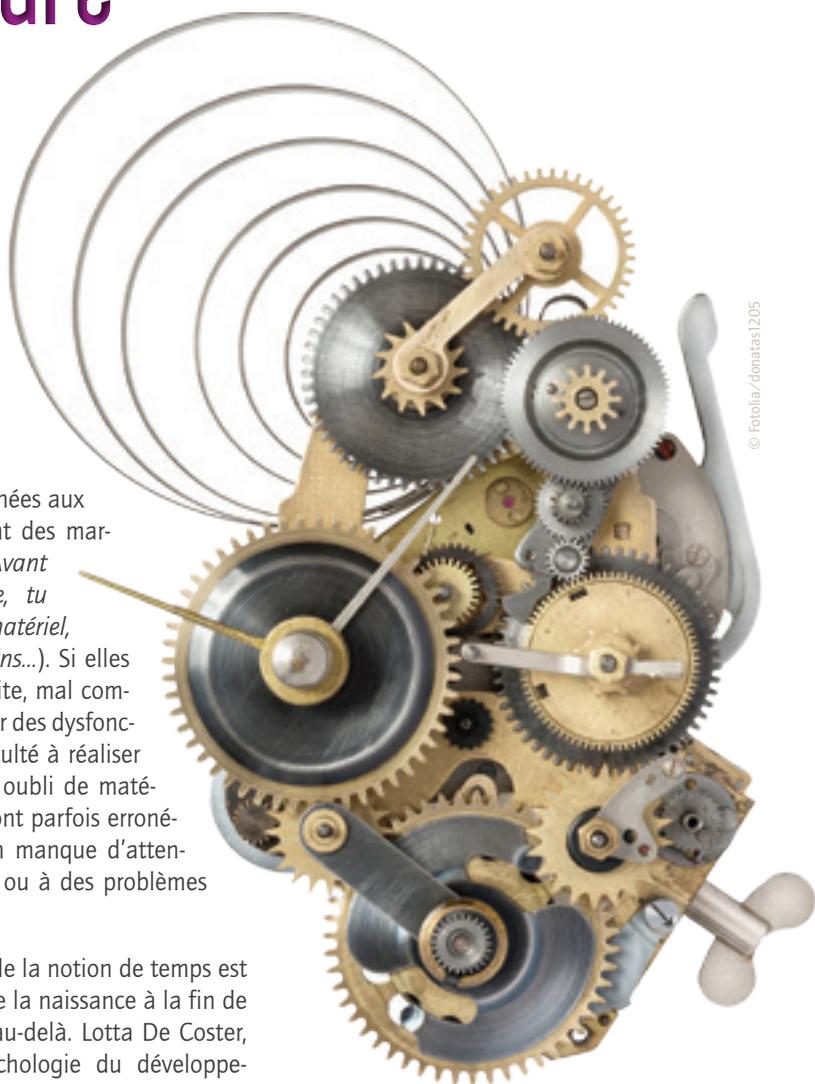
Car la construction de la notion de temps est un long processus de la naissance à la fin de l'enfance et même au-delà. Lotta De Coster, professeure de psychologie du développement à l'ULB, l'explique.

PROF : Acquérir la notion de temps, voilà une fameuse compétence !

Lotta De Coster : Oui, c'est un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être. Au cours de son développement et de sa scolarisation, un enfant prend conscience du temps qui passe, de l'ordre de succession, de la durée, de l'irréversibilité et des cycles. Il intègre les concepts temporels conventionnels (heures, jours...). Il apprend à s'orienter dans le temps, à y localiser des événements, à le structurer (passé, présent, futur), à estimer des durées. Pas facile car le temps, c'est abstrait. De plus, il est à la fois objectif et subjectif : une heure peut passer vite quand on s'amuse et lentement quand on s'ennuie.

Une compétence qui traverse les matières scolaires...

Mais oui. On pense d'emblée à l'histoire, au français. Mais en maths, l'élève s'exerce à lire l'heure, applique les notions d'ordre de succession... Dans les activités d'éducation physique, on lui présente un parcours d'actions successives. De manière globale, apprendre nécessite d'anticiper, de revenir en arrière, d'organiser et de planifier le travail. Et plus l'enfant avance dans le cursus scolaire, plus il doit gérer son emploi du temps, estimer le temps de travail dans la semaine, dans l'année.



© Fotolia/donatas1205

Par quelles étapes passe-t-il pour les acquérir ?

Le jeune enfant comprend d'abord l'alternance des moments de la journée, du jour et de la nuit, puis des mois et des saisons. Mais il ne voit pas le temps comme une entité abstraite, qui s'écoule uniformément et sert de référence pour situer et mesurer des événements. Il vit des « temps multiples » dont il a fait l'expérience : un pour jouer à la maison, un pour aller à l'école...

Vers 4 ans, il peut localiser des événements importants dans la journée (le départ à l'école, c'est le matin) et progressivement, mieux se situer dans la journée, et ordonner les événements.

Dès la 3^e maternelle, parfois avant, il peut anticiper des événements quotidiens et hebdomadaires. Entre 6 et 8 ans, il arrive à ordonner les jours et à associer ces éléments à des événements familiaux.

C'est vers 7-8 ans qu'il apprend les outils temporels conventionnels, notamment à l'école. Vers 11-12 ans, il peut évaluer des intervalles entre deux périodes de l'année et situer différents mois de façon relative. Et aussi comprendre le caractère arbitraire de notre représentation du temps (*si on avance la montre d'une heure, on ne vieillit pas d'une heure*).

Quels facteurs aident l'enfant à localiser, ordonner des événements dans le temps, à en estimer la durée ?

D'abord, sa progression cognitive. Pour comprendre et utiliser les concepts temporels, l'enfant doit être capable de se projeter mentalement vers le passé ou le futur et d'englober mentalement les périodes de temps concernées (semaines, mois...).

Un deuxième facteur, c'est pouvoir associer mentalement les notions temporelles à des expériences vécues ou à des représentations personnelles (*en janvier, je fête mon anniversaire ; l'été, il fait chaud...*). Les activités régulières fournissent des repères pour construire les premières représentations (*la récré après la collation mais avant le repas de midi*). L'enfant se réfère à ces expériences avant d'utiliser des outils détachés du vécu. Dans l'exemple « *vendredi, je vais à la bibliothèque* », l'association à l'activité lui permet de se repérer. Puis, vendredi renverra à un

jour précis et permettra de localiser l'activité dans la semaine.

Le langage joue un rôle important ?

En effet. Les interactions langagières avec les parents, l'explication verbale du déroulement des routines, les comptines apprises jouent un rôle important. L'enfant utilise d'abord des expressions langagières sans en connaître le sens précis et conventionnel (il peut dire « *Attends une minute* » sans savoir qu'une minute correspond à 60 secondes), et sans pouvoir s'orienter dans le temps (nommer le jour précédent, par exemple).

Cela prend donc... du temps

Oui et en tant qu'adulte, notre conscience du temps est si intériorisée que nous l'oublions, parfois. ●

Propos recueillis par
Catherine MOREAU



POUR EN SAVOIR +

- DE COSTER L., « L'acquisition et la construction de la notion du temps chez les enfants de 5 à 9 ans », dans *Initiative et Formation Belgique*, n°9, décembre 2004. bit.ly/2FXorIg (> 12. Le temps)
- DE COSTER L., « Des supports pour visualiser et verbaliser le temps qui passe », dans *Cahiers pédagogiques*, n°434, mai 2005. bit.ly/2DIEYPg
- TARTAS V., « Le développement de notions temporelles par l'enfant », dans *Développements*, n°4, De Boeck Supérieur, 2010/1, p.17-26. bit.ly/2ptu0wz
- *Question de temps*, Bulletin de liaison des enseignants de l'Essonne, n°51, juin 2015. bit.ly/2GPw705

Pour apprivoiser le temps

À La Clairière, école fondamentale spécialisée de type 2 (pour des élèves souffrant d'un retard mental léger modéré ou sévère), à Bruxelles, les enseignants ont construit des activités adaptées au public spécifique des enfants de chaque classe.

Ils ont opté pour des référents communs. D'abord, une même structure et un même habillage du semainier affiché aux murs dans toutes les classes : des bandes de papier pliées en deux pour marquer les demi-journées, avec une couleur spécifique par jour, des jours cachés (passés et futurs) et le jour présent déplié.

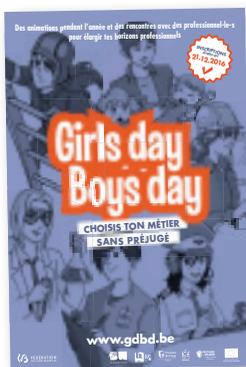
Ils utilisent aussi les mêmes pictogrammes-repères dans la journée, des photos évoquant les activités ou les personnes accompagnatrices, le code gestuel Sésame pour accompagner les mots.

Cet projet figure dans l'ouvrage *Des maths partout, pour tous* ⁽¹⁾. En partenariat avec des enseignants et des logopèdes du spécialisé de type 2, Françoise Lucas, active dans la formation initiale et continuée, et la psychopédagogue et orthopédagogue Isabelle Montulet, ont mené des recherches sur les apprentissages mathématiques. Ce travail a débouché sur des outils et séquences didactiques permettant, notamment, de mieux gérer le temps.

⁽¹⁾ Edipro, coll. Helmo, 2017

Un métier de fille ?

Le projet *Girls day, Boys day* a pour objectif de faire découvrir le monde du travail aux filles et aux garçons (1^{er} et/ou 2^e degré du secondaire) en leur présentant des métiers et professions atypiques pour leur sexe. Une journée qui se passe à l'école ou en entreprise (les détails via la circulaire 6459, www.adm.cfwb.be)



Parmi d'autres actions, un *Guide d'animation* ⁽¹⁾ été conçu par la Direction de l'Égalité des Chances du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, en collaboration avec différents partenaires. Il propose notamment un jeu de rôles : « *Je voudrais devenir homme sage-femme [...] mais je n'ose pas l'annoncer à mes parents qui pensent que c'est un métier de fille* ».

Le guide s'adresse notamment aux enseignants. Il propose des définitions de concepts et des activités concrètes et ludiques à réaliser en classe, et axées sur les inégalités femmes/hommes, les stéréotypes de genre, et les stéréotypes dans le choix des métiers.

⁽¹⁾ Téléchargeable via <http://www.gdbd.be/index.php?id=15968>

Une bibliothèque virtuelle pour les enseignants de promotion sociale

Le Centre de Ressources pédagogiques propose aux enseignants de promotion sociale des modules en ligne, avec des séquences pédagogiques comprenant forum, exercices interactifs variés, vidéos, travaux de groupes...

Laurence Dohogne coordonne le Centre de Ressources pédagogiques créé en 2016 : « *L'un de ses objectifs est d'accompagner des enseignants de promotion sociale (EPS) et du service E-learning de la Fédération Wallonie-Bruxelles (appelé autrefois Enseignement à distance) dans la production et l'utilisation de ressources technopédagogiques. Il a aussi reçu la mission de concevoir une plateforme de partage des bonnes pratiques pédagogiques, avalisées par le service général de l'Inspection, au sein des écoles de promotion sociale* ».

Concrètement, cela a abouti à une plateforme de création ⁽¹⁾. Elle abrite des modules en cours de création par l'équipe du Centre ou par des enseignants contributeurs de promotion sociale ou de l'EAD/E-learning. Et aussi à une plateforme de diffusion et d'apprentissage ⁽²⁾, accessible aux enseignants de promotion sociale et à leurs étudiants, via un identifiant et un mot de passe.

Cette plateforme propose une centaine de modules dynamiques et de ressources finalisées, pouvant être exploitées, à la demande, sur la plateforme, ou exportées vers les espaces de travail des établissements EPS qui le

souhaitent. Ces établissements peuvent donc donner un enseignement hybride (en présentiel ou à distance) sans prendre en charge les aspects techniques.

Un site vitrine (<https://crp.education>) ouvert à tous héberge des fiches de description des modules mis à la disposition des enseignants de l'EPS sur la plateforme de diffusion, des analyses et comparaisons d'outils pédagogiques mettant en évidence les produits « open » ou libres...

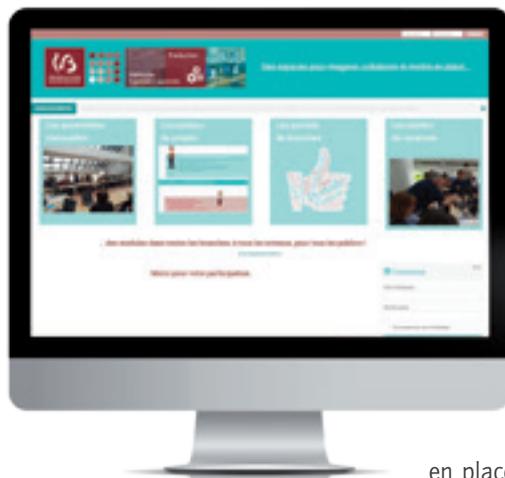
Enfin, l'équipe à la barre accompagne des projets *École Numérique*, organise des rencontres pour aider les enseignants de l'EPS et de l'EAD/E-learning à mettre

en place l'e-learning par petits pas. Les enseignants y sont encouragés à échanger, à confronter leurs pratiques, à partager des ressources. ●

Catherine MOREAU

⁽¹⁾ <https://production.crp.education>

⁽²⁾ <https://diffusion.crp.education>



À PRENDRE OU À LAISSER

Bulles de mémoire est un concours BD invitant les élèves du secondaire à aborder la Première Guerre mondiale de manière originale et pluridisciplinaire. Date de rentrée des projets : 30 mai. bit.ly/2ryDVzx (www.klm-mra.be/D7t/fr/content/concours-bd-bulles-memoire)

Un pas vers l'autre, vidéo réalisée par Allan Wullus pour l'ONG Défi Belgique Afrique, évoque le parcours de quinze jeunes (du Bénin, du Burkina et du Maroc) venus découvrir la Belgique lors d'un séjour de deux semaines. À prendre (ou à laisser) dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté mondiale. www.youtube.com/watch?v=QpTRBY-Bphs

Le chant du signe est un spectacle de chansons françaises chorégraphiées en langue des signes francophone de Belgique. Ce spectacle interactif invite les spectateurs à chanter et à signer. Une façon ludique de découvrir la culture sourde et son moyen d'expression. Le spectacle est notamment destiné aux écoles. surleboutdesdoigts.org/le-chant-du-signe

La cellule Sciences adventure, hébergée à Senneffe au Cefochim (centre de compétence dans les secteurs de la chimie et des sciences de la vie), propose plusieurs activités et/ou formations destinées aux élèves et enseignants. Le détail via www.sciencesadventure.be.

La Fabrique de la démocratie est de retour au Musée BELvue (Bruxelles) avec une nouvelle formule : visite de l'exposition avec un animateur professionnel, suivie d'un workshop participatif sur les préjugés et les discriminations. www.belvue.be/fr/activites/exposition-interactive/la-fabrique-de-la-democratie

Swap-Swap est une plateforme (accès payant) d'échanges linguistiques destinée aux jeunes issus de familles francophones et néerlandophones. Partenaire de la Ligue des Familles, elle veut donner envie aux jeunes de parler l'autre langue nationale et élargir leur vision du monde. www.swap-swap.be

Le Prix belge de l'énergie est ouvert aux écoles, hautes écoles et universités, via son « Sustainable Education Award ». Dossiers de candidature avant le 21 avril. www.eeaward.be

Concours vidéo pour concert gratuit : sous le nom « Moi et le Théo/Ik en den Théo », Piet Maris et Théophane Raballand ont été lauréats 2013 du Prix des Jeunesses Musicales. Le duo propose aux écoles un concours de création de vidéo, à réaliser sur base d'une de leurs chansons. Le prix ? Un concert gratuit de « Moi et Théo ». Remise des vidéos pour le 31 mai. choux.net/fr/node/374

Préparer les élections. Dans la perspective des élections de 2018 et 2019, l'ASBL Ami, entends-tu ? propose une expo-animation destinée aux élèves de plus de 15 ans. Contact : Erika Donis (erikadonis59@yahoo.fr ou 0476 / 245 094). www.amientendstu.be

Émile le serpent mobile est un défi simple, ludique et gratuit invitant les écoles primaires à tester durant deux semaines (14-25 mai) des moyens de transport alternatifs et actifs (marche, vélo, covoiturage, transports en commun). Les inscriptions sont ouvertes. www.empreintes.be/emile

Explo Métiers est un nouvel outil d'animation destiné aux jeunes à partir de 10 ans, créé par le SIEP de Mouscron, Infor Jeunes Tournai et la Maison de Jeunes Port'Ouverte (Tournai). Il permet de questionner les représentations des métiers et des secteurs professionnels et de découvrir des métiers qui éveillent leur intérêt. Il est disponible dans les 15 Centres de Jeunes de Wallonie picarde. Contact : Mina De Filippo (056 / 336 948 ou siep.mouscron@siep.be)

Au temps de Galien. Un médecin grec dans l'empire romain est la nouvelle exposition du Musée de Mariemont (partenaire de Carte PROF), du 26 mai au 2 décembre. En suivant la vie du médecin grec Galien de Pergame, elle se propose de décrire les pratiques médicales, pharmacologiques et sanitaires de l'empire romain aux premiers siècles de notre ère. www.musee-mariemont.be

Le Conseil de l'Europe a conçu une « Boîte à outils » (en sept langues) pour aider les États membres à relever les défis posés par les flux migratoires. Elle est constituée de 57 outils qui peuvent être téléchargés et adaptés pour répondre aux besoins de différents contextes. bit.ly/2E8lkj0

PROF

en ligne

Retrouvez les articles publiés dans tous les numéros du magazine, mais aussi des compléments bibliographiques et d'autres reportages, via www.enseignement.be/prof.

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

Adresse Magazine PROF - Local 3G9 Boulevard du Jardin Botanique, 20-22 1000 - BRUXELLES www.enseignement.be/prof/prof@cfwb.be Tél : 02 / 690 81 33 Fax : 02 / 600 09 64

Rédaction Rédacteur en chef : Didier Catteau Journalistes : Patrick Delmée, Catherine Moreau, Didier Van Herreweghe (pages Carte PROF) Mise en pages : Olivier Vandevelle

Comité d'accompagnement Hafsa Ben Zoulen, Lise Bruges, Philippe Delfosse, Alain Faure, Éric Frère, Lise-Anne Hanse, Jean-Pierre Hubin (président), Chantal Kaufmann, Gérard Legrand, Anne-Sophie Lenoir, Jean-Michel Motte.

Vie privée Afin d'envoyer le magazine PROF à ses destinataires, la Fédération Wallonie-Bruxelles (AGE) traite les données à caractère personnel suivantes : nom, adresse et numéro matricule.

La Communauté française ne conserve ces données que pendant le temps nécessaire à la réalisation de l'envoi du magazine. Conformément à la loi du 8 décembre 1992 relative à la protection de la vie privée à l'égard des traitements de données à caractère personnel, les destinataires du magazine disposent, moyennant la preuve de leur identité, d'un droit d'accès et, le cas échéant, d'un droit de rectification à l'égard des données à caractère personnel les concernant.

ISSN 2031-5295 (imprimé)

ISSN 2031-5309 (online)

© Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Tous droits réservés pour tous pays. Reproduction autorisée pour un usage en classe. Pour tout autre usage, reproduction d'extraits autorisée avec mention des sources.

Éditeur responsable Jean-Pierre Hubin, Boulevard du Jardin Botanique, 20-22 1000 BRUXELLES

Impression Roularta Printing S.A.

Tirage 124 000 exemplaires, imprimés sur du papier portant le label FSC garantissant qu'il est issu de forêts bien gérées et de bois ou de fibres recyclés.

Le Médiateur de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles Rue Lucien Namèche 54 5000 NAMUR Tél : 0800 / 19 199 courrier@le-mediateur.be

À nos lecteurs

Vous désirez la version électronique du magazine ? Envoyez un courriel à prof@cfwb.be avec le nom et le numéro matricule de la personne à retirer de notre liste de destinataires de la version imprimée. Certains hyperliens sont raccourcis grâce à l'application <http://bit.ly/>. Ils ont été vérifiés le 20 mars.

À PRENDRE OU À LAISSER

La charte de mobilité Erasmus+ est un label de qualité attribué par l'Agence francophone pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (AEF-Europe) qui permet d'accéder à une procédure de candidature simplifiée aux projets Erasmus+. Date limite des candidatures pour tenter de l'obtenir : 17 mai à 12h. bit.ly/2nQty52

Là-haut, fenêtre sur le Cosmos est le titre de la nouvelle exposition qui se tient jusqu'au 7 décembre au Centre de Culture Scientifique de l'ULB, sur le campus de Parentville. Elle a été conçue et réalisée conjointement avec la Maison de la Science de Liège et l'Euro Space Center de Transinne. bit.ly/2HSpMAE

Annoncer la couleur, programme fédéral d'éducation à la citoyenneté mondiale, propose une journée de formation (reconnue par l'IFC) le vendredi 27 avril, à La Marlagne (Wépion). La journée sera axée sur des échanges entre pairs. Elle est ouverte aux enseignants et directions de maternelle, primaire, secondaire et des départements pédagogiques des hautes écoles. Code de formation IFC 408 001 710 (session 27 012). Inscription gratuite mais obligatoire. www.annoncerlacouleur.be.

Le concours Mundus Maris, ouvert aux élèves/étudiants de 12 à 24 ans, leur propose de composer un message écrit ou une vidéo destiné-e à défendre un océan sans plastique. Date limite : 30 avril. www.mundusmaris.org/index.php/fr

Sécurité : le Fonds Dominique De Graeve (géré par la Fondation Roi Baudouin) lance annuellement un appel à projets ayant pour but de soutenir des initiatives dans le domaine de la sécurité des 0-12 ans dans la circulation, en particulier dans les environs immédiats ou aux abords de l'école. Le prix (5 000 €) sera attribué à un projet concret réalisé ou en cours de réalisation pendant l'année scolaire 2017-2018. Candidature avant le 3 mai : bit.ly/2FR24Z1.

Jeux et jouets à travers les âges : archéologue, animatrice pédagogique et conférencière, Catherine Breyer est spécialiste des jeux et jouets à travers les civilisations antiques et médiévales. Elle propose plusieurs conférences aux écoles qui le souhaitent. www.catherinebreyer.be

Lutte contre le décrochage : le vendredi 25 mai aura lieu à Bruxelles le colloque de clôture des projets de lutte contre le décrochage scolaire soutenus par le Fonds social européen. Ces projets, qui concernent les provinces de Hainaut et de Liège et la Région de Bruxelles-Capitale, ont impliqué 115 écoles ordinaires, 14 écoles spécialisées, 25 CEFA, 53 CPMS, 24 services d'Aide en milieu ouvert (AMO), 7 Services d'accrochage scolaire et plusieurs ASBL. Infos : www.ccgpe-dgeo.cfwb.be/index.php?id=5895. Inscriptions : bit.ly/2BpFVh5.

Erasmus+ propose aux écoles une nouvelle action, plus simple. Les Partenariats d'échanges scolaires se basent uniquement sur la mobilité (des élèves ou des personnels) et sont possibles entre deux écoles uniquement. bit.ly/2Bvl3

La Maison Qui Chante est un nouveau lieu (à Ixelles) dédié à la chanson jeune public. Accueil en résidences, création de spectacles, mais aussi ateliers de découverte des chants du monde pour les enfants, parents et... enseignants. www.lamaisonquichante.be

Les Chemins de fer belges est un ouvrage de Louis Gillieaux qui invite à un voyage panoramique à travers l'histoire et l'actualité des chemins de fer de Belgique, de 1835 à nos jours. www.racine.be/les-chemins-de-fer-belges

La cellule EPICURE est une ASBL dont l'objectif est la promotion d'une pédagogie culturelle pour tous les enfants dès le plus jeune âge, dans une optique internationale et interculturelle. Son nouveau site internet détaille ses actions et contient des outils didactiques (réservés aux membres). www.cellule-epicure.com

L'ASBL Jeunes et Nature, reconnue comme organisme de jeunesse par la Fédération Wallonie-Bruxelles et pour son travail d'éducation à la nature et aux forêts par la Région wallonne, a développé des animations nature destinées à un public scolaire. Et notamment une journée « biodiversité » pour le primaire (6 périodes) et un module « écosystème » d'une demi à quatre journées. Les détails via www.jeunesetnature.be/écoles

La Cité des Métiers de Charleroi devrait être à son ouverture complète en 2022 le premier centre d'excellence d'orientation, d'enseignement et de formation, de découverte des sciences et des métiers, multi opérateurs et multi public, en Wallonie. Mais elle propose déjà des activités de sensibilisation et de découverte des métiers, dans un objectif d'orientation positive. Le détail via www.cdmcharleroi.be

Archeolo-J propose des animations destinées au dernier cycle primaire et au secondaire : « baptême » de l'archéologie sur un véritable chantier de fouille à Gesves, animations en classe, expositions itinérantes, visites de chantiers archéologiques... Le détail via www.archeolo-j.be/activites/ecoles-groupes

Jolies Notes, association visant à encourager la pratique musicale créative, propose aux écoles maternelles et primaires le projet Écoles¬es, comportant trois axes : éveil à la pratique musicale, découverte d'œuvres musicales et concerts, accueil de musiciens en classe pour construire avec les élèves un projet musical. Les inscriptions pour 2018-2019 sont ouvertes. www.joliesnotes.be/Ecoles-et-Notes.htm L'association propose aussi des formations pour enseignants.



© Fotolia/Thaut Images

Le tour des parcs d'attractions

Avec Carte PROF faites-vous plaisir grâce aux avantages offerts dans différents parcs d'attraction partenaires. Attention : relisez bien les conditions d'octroi (date de validité, achat et/ou inscription en ligne ou pas, formulaire à télécharger...).

Océade

L'Océade offre l'entrée à -50 % pour le bénéficiaire sur présentation de Carte PROF.

► carteprof.be/firme_view.php?fi_id=2744

Walibi | Bellewaerde | Aqualibi

Walibi Wavre, Bellewaerde et Aqualibi offrent l'entrée gratuite au bénéficiaire et à prix réduit pour quatre accompagnants. Inscription en ligne requise.

Walibi Wavre ► carteprof.be/firme_view.php?fi_id=5464

Bellewaerde ► carteprof.be/firme_view.php?fi_id=5466

Aqualibi ► carteprof.be/firme_view.php?fi_id=5465

Plopsa

Dans les parcs Plopsa jusqu'au 15 avril puis du 27 octobre au 4 novembre, entrée gratuite pour le bénéficiaire et prix réduit pour les accompagnants, sur présentation de Carte PROF aux caisses.

Plopsaland ► carteprof.be/firme_view.php?fi_id=2851

Plopsaqua ► carteprof.be/firme_view.php?fi_id=6089

Plopsa Indoor Hasselt ► carteprof.be/firme_view.php?fi_id=3512

Plopsa Indoor Coevorden ► carteprof.be/firme_view.php?fi_id=6100

Plopsa Coo ► carteprof.be/firme_view.php?fi_id=2834

Boudewijn Seapark

Au Boudewijn Seapark, jusqu'au 15 avril, entrée gratuite pour le bénéficiaire et à prix réduit pour les accompagnants, sur présentation de Carte PROF.

► www.carteprof.be/firme_view.php?fi_id=6025

Harry Malter

Le Parc Harry Malter à Gand offre l'entrée gratuite au bénéficiaire et à prix réduit pour les accompagnants jusqu'au 29 avril, puis à prix réduit pour tous les autres jours.

► carteprof.be/firme_view.php?fi_id=4225

Disneyland

À Disneyland® Paris, billet « un jour/deux parcs » à prix réduit, uniquement en ligne, aussi pour les accompagnants.

► www.carteprof.be/firme_view.php?fi_id=6407

Parc Astérix

Au Parc Astérix, entrée gratuite pour le bénéficiaire et à 50 % pour quatre accompagnants. Offre valable du 26 mai au 8 juillet puis du 1^{er} au 30 septembre, sur présentation, aux caisses du parc, de Carte PROF et du formulaire disponible en ligne.

► carteprof.be/firme_view.php?fi_id=5416

Efteling

Au Parc Efteling, entrée à prix réduit pour le bénéficiaire, uniquement en ligne.

► carteprof.be/firme_view.php?fi_id=5750

CARTE PROF

Viva Roma !

Dès le XVII^e siècle, la connaissance de Rome faisait partie « du bagage culturel » que tout jeune de bonne famille devait avoir. La ville éternelle exerça alors une véritable fascination sur les peintres, qui reproduisaient les monuments tout en cherchant à sublimer la beauté idéale héritée des Grecs.



L'exposition *Viva Roma !*, à voir à la Boverie, à Liège, du 25 avril au 26 août, évoque toute la vie romaine, de la reproduction des palais et monuments jusqu'à la vie trépidante des ruelles éclairées par le soleil du sud. Un dossier pédagogique est disponible, et une « journée profs » prévue le mercredi 2 mai dès 14 h, sur inscription via animationsdesmusees@liege.be.

Entrée gratuite à l'exposition avec Carte PROF. ●

D. VH.

► www.carteprof.be/firme_view.php?fi_id=36758

Mystérieuse Michaelina

- Rubens, la peinture et Anvers : un trio indissociable. Le MAS, à Anvers, vous invite à découvrir l'œuvre de Michaelina Wautier, une des rares femmes peintres à avoir atteint en pleine période baroque la dextérité de Rubens, à se sentir à l'aise dans les domaines où il excellait.



L'exposition montrera l'influence forte qu'eut Rubens sur ses pairs, mais elle mettra aussi en avant la vie anversoise atypique de l'époque. Plusieurs œuvres de Michaelina Wautier, en provenance de différents musées, seront présentées au public, dont certaines spécialement restaurées pour l'occasion.

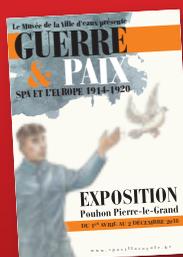
Michaelina, la grande dame du baroque, à voir au MAS à Anvers du 2 juin au 2 septembre.

Entrée gratuite à l'exposition avec Carte PROF. ●

D. VH.

► www.carteprof.be/firme_view.php?fi_id=36761

Guerre et Paix, Spa de 1914 à 1920



La ville de Spa fut aux premières loges du bouleversement provoqué par la Première Guerre mondiale. Envahie dès le début du conflit, elle fut le siège du QG allemand. En 1919, elle a été le théâtre de la Commission d'Armistice. Et en 1920, c'est à Spa qu'eut lieu la Conférence de la Paix.

L'exposition *Guerre et Paix, Spa de 1914 à 1920*, est à voir au Jardin d'hiver du Pouhon Pierre le Grand, à Spa, jusqu'au 2 décembre.

Entrée gratuite à l'exposition avec Carte PROF. ●

D. VH.

► www.carteprof.be/firme_view.php?fi_id=36718