

PROF

Mars 2009

Numéro 1

DOSSIER 1

Supérieur :
les aider
à réussir

8

Orthographe :
un gout
d'ognon

DOSSIER 2

La place
du sport
à l'école

36

Maternelle :
quand le non
a du sens



Les yeux dans les yeux

Sportif accompli, consommateur avisé, citoyen du monde, parent responsable, conjoint attentionné, jeune épanoui, électeur lucide, voisin solidaire, ouvrier pointilleux... Le cahier de charges de l'école s'enfle à mesure que notre société se découvre de nouveaux défis.

Les objectifs assignés à l'enseignement sont tels que de temps à autre, un incident de parcours, toujours regrettable, braque les projecteurs de l'actualité sur une couture qui craque. Dans le concert médiatique qui nous entoure, ce couac devient trop vite un coup de canif dans le contrat tacite entre l'enseignement et la « société civile ». Avec le risque d'une remise en cause immédiate et sans nuance de tout ce que vous faites sur le terrain. Vous, les enseignants, éducateurs, personnels administratif et technique, directeurs, inspecteurs, médiateurs, agents des CPMS...

C'est pour vous tous qu'est né *PROF*, le magazine des professionnels de l'enseignement. Pas pour panser vos plaies, calmer vos doutes ou justifier vos coups de gueule. Mais pour dire ce que vous faites, pour susciter le débat, pour accompagner votre réflexion sur les enjeux de l'enseignement en Communauté française. Et pour vous informer de ce qui bouge. Même si, en 44 pages, on ne pourra pas à chaque fois évoquer tous les métiers ni tous les niveaux.

Tous les trois mois, les 120 000 acteurs de l'enseignement en Wallonie et à Bruxelles, de la maternelle au supérieur, mais aussi les 20 000 étudiants qui se destinent aux métiers de l'école, recevront ce nouveau regard sur ce qui les fait vibrer au quotidien. Un regard sans œillères et sans fard. Les yeux dans les yeux. ●

Didier CATTEAU
Rédacteur en chef



Au-dessus de la mêlée

Comment aider les jeunes à réussir dans le supérieur ? Faut-il doubler les heures d'éducation physique à l'école ? Ces deux premiers dossiers forment l'ossature de ce nouveau magazine adressé à tous les professionnels de l'enseignement, en Wallonie et à Bruxelles.

C'est le premier objectif de *PROF* : alimenter la réflexion, susciter le débat au sein des équipes pédagogiques, au sein des écoles et au-delà.

Trimestriel avant de devenir mensuel en janvier 2010, ce nouveau magazine est aussi chargé de vous informer. En analysant l'actualité de l'éducation, en expliquant les décisions, en décryptant les nouveaux textes, mais aussi en faisant écho aux recherches les plus pointues et aux réponses apportées par les acteurs de terrain aux nombreux défis de notre enseignement, en Communauté française particulièrement.

L'école, de la maternelle au supérieur, rassemble de nombreux métiers : enseignants, éducateurs, personnels administratif et technique, directions, éducateurs, médiateurs, agents des CPMS... Tous travaillent d'autant mieux ensemble qu'ils se connaissent. *PROF* veut y contribuer.

La rédaction, composée d'enseignants et de journalistes expérimentés, se donne pour première mission de faire de ce nouveau magazine un outil qui vous soit utile. En toute indépendance. Au-delà des réseaux. Au-delà des querelles politiciennes. Sans occulter les points de divergence, mais en se focalisant sur l'essentiel : comment, dans une société en mutation constante, améliorer la formation de tous ?

Permettez-moi, pour terminer, d'énoncer une évidence : l'enseignement, l'école, notre école, est au cœur de notre démocratie. C'est le socle indispensable à la construction d'une société pluraliste, plus juste et plus solidaire.

Cet objectif, nous ne pourrions l'atteindre qu'ensemble, avec la participation de tous. Ce nouveau magazine des professionnels de l'enseignement veut y contribuer.

Bonne lecture. ●

Christian DUPONT
Ministre de l'Éducation





SOMMAIRE

© Eric Lallemand/ Belgica / ADEPS



DOSSIER 2

28 Plus de sport à l'école !

La façon de vivre évolue : plus d'écrans, de facilités, moins d'activités physiques. Cela influence la santé de nos jeunes. La société se tourne alors vers l'école et lui demande d'organiser plus de sport. Les partisans de médailles olympiques aussi. Faut-il alors doubler les heures de gym ?

Réussir dans le supérieur 12

Ils sont 4 sur 10 à réussir leur première année. Comment passer à la vitesse « supérieur » sans déraiper ? Tant les hautes écoles que les universités sont confrontées aux nouveaux défis et paradoxes de notre société de la connaissance et de la jouissance. Quelques pistes pour favoriser la réussite et alimenter le débat.



DOSSIER 1

10 Premières gammes pour Doriane



© Ikonix

Après un parcours scolaire où elle a connu l'échec, la jeune Doriane Gamme a choisi le métier d'enseignante. Elle a vécu sa première rentrée, pleine d'inquiétudes, de stress, de projets et d'enthousiasme. Premier portrait, première rencontre d'un des professionnels de l'enseignement.

4 L'info

- 4 Un quart des écoles en « encadrement différencié »
- 6 Le qualifiant redore son blason
- 7 Cyberclasse et Multimédia : le parc informatique se renouvelle
- 8 La nouvelle orthographe : un gout d'ognon...
- 9 Des pauses-formations pour enrichir la pratique

L'acteur

- 10 Braconnière puis garde-chasse

12 Dossier 1

Réussir dans le supérieur

- 13 Passer à la vitesse « supérieur »
- 16 L'orientation manque de boussole
- 18 Les tuteurs sont des passeurs de frontières
- 19 Tutorat de transition, un apprentissage mutuel
- 20 Centrer sur le vécu n'exclut pas le contenu
- 22 Les étudiants en 1^{er} bac très encadrés

Clitc & TIC

- 24 L'Enseignement à distance négocie le virage du numérique

Souvenirs d'école

- 25 Moustà Largo : « J'ai échappé à la délinquance »

Focus

- 26 « Tous les élèves sont des autodidactes »

28 Dossier 2

Le sport à l'école

- 28 Faut-il doubler les heures d'éducation physique ?
- 30 Le prof de gym : derrière les clichés
- 32 « Nous sommes des dinosaures »
- 33 Une école active dans une culture du « bougement »

En avant toutes

- 34 Un label écologique pour des écoles

Côté psy

- 36 Quand le « non » a du sens

Lectures

- 38 Réinventer l'autorité à l'école

Tableau de bord

- 39 À l'heure en 5^e primaire, et après ?

La recherche

- 40 Réconcilier des jeunes avec le français de l'école

À votre service

- 42 Pour éviter le burn out

Récré

- 43 Ensemble, rêver l'école

L'école, ailleurs

- 44 Au Mali, dans le village de Ngoa



Chiffrer la pénurie

Les résultats partiels (412 écoles sur 518) de l'enquête sur les pénuries dans le secondaire, en Communauté française, font état de 2 585 équivalents temps pleins (ETP) assumés par des enseignants engagés sur base de l'article 20 (Communauté française), d'un titre B (subventionné) et autres dispositifs. Et de 758 ETP non pourvus.

L'Administration doit affiner les résultats afin notamment d'examiner les situations les plus critiques. Est-il par exemple plus « grave » d'avoir 99 ETP en pénurie en français que 28 éducateurs spécialisés ?

Cette enquête à l'échelle communautaire faisait suite à une enquête de la commission zonale de Bruxelles-Capitale, pour le subventionné, qui, pour 2006-2007, avait donné lieu à 100% de réponses. Objectif : avoir une vue la plus fine des pénuries. ●

D.C.

Sciences en action

Le Printemps des sciences

aura lieu du 23 au 29 mars

(www.printempsdessciences.be),

mais en attendant, voici d'autres

rendez-vous d'éducation aux sciences.

Ludosciences propose des expériences scientifiques pour les 5-12 ans.

www.embarcaderedusavoir.ulg.ac.be/calendrier2009/dossierpeda09.pdf

Classe zéro émission (Fondation polaire internationale) propose un atelier sur les changements climatiques, les régions polaires de la 5^e primaire à la 6^e secondaire.

www.polarfoundation.org

Le **Musée des sciences naturelles** a inauguré sa Galerie de l'évolution.

www.sciencesnaturelles.be/museum/evolution/evolution_hall

C'est notre terre, exposition consacrée au développement durable, s'achève le 26 avril.

www.expo-terra.be ●

Un quart des écoles en

L'encadrement différencié va remplacer les discriminations positives. Et amplifier l'aide : un quart des écoles recevront des moyens triplés par rapport à la D+. Dont près de 1000 enseignants ou éducateurs. La régulation des inscriptions n'est pas l'unique façon de revoir un enseignement jugé inégalitaire par les enquêtes internationales.

Aujourd'hui, 13% des écoles maternelles, primaires et secondaires sont déclarées en D+ (pour « discriminations positives »), soit environ 500. L'avant-projet d'encadrement différencié, avalisé fin janvier par le gouvernement de la Communauté française, prévoit de doubler la mise, en touchant un quart des écoles. Et de tripler les moyens qui y sont consacrés : de 22 à 62 millions € en salaires, et de 8 à 14 millions € en budgets de fonctionnement complémentaires.

En 2009-2010 de façon transitoire puis en 2010-2011 en plein régime, ces moyens

devraient permettre d'affecter environ 1 000 enseignants (ou éducateurs, logopèdes, assistants sociaux, psychologues...) de plus dans les écoles qui scolarisent les élèves les plus fragiles. La grosse différence avec la D+, c'est qu'on agira ici bien plus sur l'encadrement structurel que sur des projets ponctuels.

Selon les projections, une école primaire qui, sans être en D+, scolarise 450 enfants peu favorisés, bénéficierait dans ce nouveau régime de deux enseignants et 25 000 € de plus qu'aujourd'hui. Et une école analogue, mais en D+, aurait qua-

Dégonfler la bulle, et après ?

Sur le front des inscriptions en secondaire, pour 2009, la « bulle » des inscriptions multiples s'est dégonflée dans les provinces de Liège, du Hainaut, de Luxembourg et de Namur. Restent le Brabant wallon et Bruxelles où seule la confrontation des listes des différents réseaux permettra d'avancer. Le Segec l'a acceptée. Mais pour la suite ?

« Il faudra faire une évaluation sérieuse des effets de ce décret, nous dit François Tefnin, porte-parole du Segec, fin janvier. *En tout cas, le tirage au sort est grillé.* » Plus fondamentalement, « il y a une tension entre le décret missions qui évoque l'importance du continuum pédagogique jusqu'à la fin du 1^{er} degré du secondaire et les modalités d'inscriptions qui ont tendance à faire comme si ça n'existait pas... » Or, le décret prévoit la fin de l'adossement en 2013... Pour le Segec, qui n'a pas de « solution miracle », on oublie aujourd'hui « l'adhésion des parents au projet de l'école », qu'il faudrait concilier avec les objectifs de mixité sociale.

Quant au ministre Dupont, il a selon son chef de cabinet « la volonté d'aboutir à quelque chose qui fait l'objet d'un large consensus ». Il a déjà exclu le tirage au sort, mais refuse le « retour en arrière », au temps où les files étaient invisibles... « Le compromis le plus acceptable, en cas de demande plus forte que l'offre, est de renvoyer aux établissements le soin de décider sur quelle base objective inscrire tel enfant plutôt que tel autre. » Mais avant de penser à 2010, la priorité est de dégonfler la bulle... ●

D.C.

encadrement différencié

tre postes au lieu de deux, et 42000€ au lieu de 30 000. Une école secondaire de 825 élèves, en passant de D+ au régime « encadrement différencié », aurait 5 équivalents temps plein et 45 000€ de budget de fonctionnement en plus qu'aujourd'hui sans raboter les moyens actuels, nous dit-on au cabinet du ministre Dupont.

Les écoles affecteront les moyens supplémentaires

Voilà pour les moyens. Mais l'objectif n'est évidemment pas de maintenir des écoles « difficiles » sous perfusion. L'espoir est que cet apport supplémentaire ait un effet sur les taux de réussite des élèves concernés, mesurables lors des évaluations externes appelées d'ailleurs à se multiplier dans les prochaines années.

Autre nouveauté par rapport à la D+ : l'encadrement différencié sera modulé. Les 25% d'écoles qui devraient en bénéficier seront réparties en cinq catégories induisant des aides de plus en plus importantes, en fonction de l'indice socio-économique

de leurs élèves, déjà utilisé aujourd'hui pour le décret mixité ou la D+.

L'avant-projet de décret, qui ce printemps fera l'objet de concertations avec les réseaux avant son passage au parlement de la Communauté française, prévoit les critères de répartition de ce financement. Mais ce sont les écoles qui décideront de l'affectation des moyens nouveaux. Une étude dirigée gratuite? Des spécialistes de la remédiation? Un logopède? Un assistant social? Un sous-directeur? Chaque situation sera particulière.

Mais avec cet encadrement différencié, le gouvernement entend répartir plus de 1 400 postes et 14 millions € de plus aux 25% d'écoles les moins favorisées (contre 450 et 8 millions dans l'actuelle D+). Avec l'espoir que leur image et leurs performances y attirent de nouveaux publics. Une autre façon d'atteindre la mixité dans les classes. À vérifier dans quelques années... ●

Didier CATTEAU

L'AUTONOMIE TOTALE, REVENDIQUÉE PAR LES OPPOSANTS AU DÉCRET MIXITÉ, PERMETTRAIT-ELLE L'ENCADREMENT DIFFÉRENCIÉ ?



En bref

Langues. Communauté française et Région wallonne organisent le 3 mars un colloque sur les méthodes actives d'apprentissage des langues, inscrit au programme de l'Institut de formation en cours de carrière. Outils de formation, présentation programmes de mobilité (e-twinning, Eurodysseé).

www.ifc.cfwb.be/default.asp?pagetg=viewform05&id=313510

Magritte avant la lettre. Avant l'ouverture du Musée Magritte, des conférences-expositions sur la peinture du XX^e siècle et l'œuvre de Magritte sont proposées gratuitement aux enseignants, à Bruxelles et en Wallonie. Ils recevront un CD contenant documents sur l'artiste et pistes pédagogiques.

www.eclat.be/#Musees.g

Enfants sourds. Les écoles auront la possibilité d'accueillir des enfants sourds dès la 1^{re} maternelle : un décret voté par le parlement communautaire le 20 janvier 2009 leur permettra d'engager un instituteur formé en langue des signes, qui accompagnera l'enseignant ordinaire. Chaque enfant générera six périodes hebdomadaires.

www.pcf.be/req/info/document?section=public&id=001274515

Wallonie en jeu. Pour gagner jusqu'à 1 000€, les 5^e et 6^e primaires peuvent concevoir avec leurs instituteurs jusqu'à la mi-avril un jeu de société pour faire mieux connaître la Wallonie. 010 / 45 41 22 ; www.fondationwallonne.org.

Cours-conférences. Le nouveau Collège Belgique propose des cours-conférences gratuits, accessibles à tous, d'orateurs du monde scientifique ou académique, à Bruxelles ou à Namur. www.academieroyale.be.

À l'école des familles populaires. Changements pour l'égalité et le Centre d'information et d'éducation populaire organisent le samedi 7 mars à Bruxelles une journée de réflexion sur les relations entre école et familles des milieux populaires (02 / 218 34 50). www.changement-egalite.be/spip.php?article1305

Garçon, fille : un destin pour la vie ? Jusqu'au 31 mai, au Musée BELVue (Bruxelles), une exposition du Centre d'archives pour l'histoire de femmes montre l'évolution des représentations de la féminité et de la masculinité aux XIX^e et XX^e siècles en Belgique. Dossier pédagogique disponible. www.belvue.be

Le qualifiant redore son blason

Revaloriser le qualifiant passe aussi par l'équipement des écoles.

Pour le financer, des synergies sont bien nécessaires, et mises en place.

En 2009, 7,6 millions € financeront 267 projets d'écoles techniques et professionnelles de Wallonie et de Bruxelles : 3,9 viendront de la Communauté française, 1,5 des pouvoirs organisateurs et 2,2 du Fonds européen de développement régional. Cela fait dix ans qu'un Fonds d'équipement a été créé par un accord de coopération Région wallonne/Communauté française.

En 2007, un décret de la Communauté française (1) a instauré une « commission de suivi » chargée de la sélection des projets. Il a surtout pérennisé cette intervention dans l'achat des équipements retenus, à concurrence de 80 %. Les écoles, elles, participent à concurrence de 20 % et deviennent propriétaires du matériel.

Par ailleurs, le Gouvernement régional bruxellois a choisi, mi-septembre, 49 projets d'équipement d'écoles bruxelloises, francophones et néerlandophones. Budget total : 1 598 924 €.

Les systèmes bruxellois et wallon coexistent, fonctionnant sur le même principe.

Selon Thierry Meunier, chargé du fonds d'équipement à la Communauté française, « les différents gouvernements ont le souci d'aboutir à un regroupement des deux appels à projets, permettant de faire bénéficier chacun de l'expertise de l'autre. »

Une batterie de mesures...

En outre, à côté du Fonds d'équipement, le décret de 2007 alloue à l'ASBL Zénobe Gramme (2) un subside annuel pour développer son rôle d'interface entre les écoles et les entreprises privées désireuses de leur céder du matériel.

Son autre grand volet concerne la création de vingt à trente Centres de technologies avancées (CTA), en Région wallonne et à Bruxelles. Ces structures mettront à disposition des écoles de tous réseaux, mais aussi des travailleurs et demandeurs d'emploi, « du matériel de pointe dans un secteur spécifique et porteur d'emplois ».

En Wallonie, ces CTA seront « complémentaires, tant au niveau géographique qu'au niveau sectoriel », de l'offre de formation des 26 Centres de compétences actuels (3).

Les premiers devraient voir le jour au printemps. À Bruxelles, le Gouvernement régional a dégagé début novembre 2,8 millions € pour six CTA, en complément du financement de la Communauté française. PROF reviendra sur ces structures très attendues.

... au bénéfice de tous

Centres de compétence en Wallonie, Centres de références à Bruxelles, fonds d'équipement, dons du privé... Pour optimiser les investissements, le décret prévoit un cadastre des équipements pédagogiques de l'enseignement qualifiant, mis à jour régulièrement et bientôt rendu accessible à tous. « La revalorisation du qualifiant vise à ce que chaque élève dispose du meilleur équipement possible dans son apprentissage journalier, conclut Thierry Meunier. Que ce soit à Bruxelles ou à Hout-si-plou... » ●

Pa. D.

(1) Décret garantissant l'équipement pédagogique de l'enseignement qualifiant www.pcf.be/req/info/dossier?section=&id=001224777
(2) users.skynet.be/zenobe.gramme/
(3) www.centresdecompetence.be/



Une cuisine tout en inox

L'an dernier, l'école secondaire d'enseignement spécialisé de la Communauté française d'Amay a reçu 17 016 € dans le cadre de l'appel à projets évoqué ci-dessus. De quoi financer 80% d'une des trois cuisines de l'atelier, en achetant des meubles et des fours en inox. « Ce n'était pas du luxe, on l'attendait depuis plus de 15 ans, explique la professeure d'économie ménagère, Christiane Servais (photo). Cette cuisine valorise le travail d'enfants qui ont énormément besoin de se reconstruire. »

Cyberclasse & Multimédia :

le parc informatique se renouvelle



Quelque 85 millions € pour 580 000 élèves en Région wallonne, avec pour objectif un ordinateur pour 15 élèves. Et 13 millions sur 10 ans à Bruxelles, pour 160 000 élèves. Où en sont les plans Cyberclasse et Multimédia ?

Après le plan Cyberécoles, Région wallonne et Communauté française entament le plan Cyberclasse. Pour rappel, de 1998 à 2000, Cyberécoles a fourni 20 000 ordinateurs dans les centres cyber-médias des écoles secondaires ou de promotion sociale et les modules cyber-médias des établissements primaires. Décidé en 2005, pour renouveler le parc, Cyberclasse est enfin là. Six écoles-pilotes ont reçu du matériel. Les autres ? Les marchés publics ont été passés avec les fournisseurs au cours du dernier trimestre 2008, sauf pour les assurances, et la société Priminfo est sur le point d'entamer la campagne d'installation.

Cent postes par jour en Wallonie

Pascal Brockmans dirige le projet au Service public de Wallonie (ex-ministère wallon de l'Équipement et des Transports) : « *Le retard pris a causé une certaine lassitude du côté des écoles. Sur 800 directeurs invités à une séance d'information, seuls 10% y ont participé. Fin 2008, nous avons 150 projets d'installation. Ce nombre restreint est un frein.* » Et d'inviter les écoles à entrer dans la danse (1), afin d'atteindre un rythme d'installation de cent machines par jour, et de tout placer en deux ans.

Rapidité ne rime pas avec précipitation. « *Ces dossiers doivent être précis. Nous ne les validons qu'après une sérieuse analyse. En cas de besoin, nous aidons à réaliser un plan, mais c'est une exception.* ». L'école reprend alors la main pour clôturer ses travaux : alimentation électrique, alarme dans les écoles secondaires (2). « *Les écoles sont équipées dans l'ordre de Cyberécoles*, poursuit Pascal Brockmans.



DANS LE PLAN CYBERCLASSE, ON AURA DES ÉCRANS PLATS, GRAVEURS, CASQUE AUDIO, WEBCAM...

Mais s'il y a des places vacantes, nous servirons celles qui sont prêtes. »

Cyberclasse offre le choix entre Windows et MacOs (en conservant à chaque fois Linux Edubuntu et la suite bureautique OpenOffice) ; on peut concentrer le matériel ou le disperser dans plusieurs locaux ; on peut se séparer de l'ancien matériel ou l'intégrer dans le nouveau câblage.

Chaque poste comporte écran plat, lecteur DVD, graveur CD, casque avec micro, webcam USB, mais pas de projecteur. Lors de

l'installation, l'opérateur réalise une formation de deux heures. Autant être bien formé avant. Depuis un an, l'Institut de formation en cours de carrière (3) propose un module de sept formations aux personnes-ressources, mais a reçu peu d'inscriptions jusqu'ici.

Dix ans de Multimédia

À Bruxelles, le déploiement du matériel a commencé en septembre 2008. Il remplace ou complète l'ancien. Pas d'alarme prévue. « *À ma connaissance, nous n'avons ni vol ni vandalisme*, explique Tony De Coux, qui pilote le plan Multimédia du Centre informatique de la Région bruxelloise (CIRB), lancé en 1998. *Le matériel appartient toujours au CIRB, qui l'assure et pourvoit aux pannes dans les 24 heures. Nous assurons aussi un ou deux jours de formation.* »

Là, le CIRB « *choisit des PC, plus utilisés, avec la suite OpenOffice* ». Le mobilier « *reste à charge des écoles* ». Un projecteur et un écran permettent de créer un espace numérique de classe, et le CIRB a prévu du matériel adaptable pour les malvoyants. ● **Pa. D.**

(1) <http://cyberclasse.wallonie.be/pages/documentation/index.html>

(2) Cyberécoles a apporté des alarmes pour le secondaire ; Cyberclasse le fait pour le primaire. Le plan prévoit un serveur par implantation, à charge pour les écoles de se débrouiller s'il faut plus d'une alarme.

(3) www.ifc.cfwb.be

Et le pédagogique ?

Le matériel ne fera pas tout. Le site www.enseignement.be valide une large offre pédagogique en technologies de l'information et de la communication (TIC). Le catalogue de l'IFC a été recadré sur l'utilisation pédagogique des TIC. L'alphabétisation numérique des profs se fera davantage en dehors du temps scolaire. Quant au statut des personnes-ressources et aux périodes NTPP affectées à la gestion de ce parc informatique, ils sont laissés à l'appréciation des directions.

La nouvelle orthographe : un gout d'ognon...

Riche en gout, pauvre en calories... La nouvelle orthographe est à la langue ce que la nouvelle cuisine est à la gastronomie. Les quatre chefs de l'Enseignement et de la Culture (Dupont, Simonet, Laanan et Tarabella) nous recommandent le changement de régime sans plus attendre. À table !

La nouvelle orthographe (1) aurait-elle un gout d'ognon ? N'en faisons plus un plat. Un plat de résistances. Depuis 1990 déjà, en France, le Conseil supérieur de la langue française a simplifié les règles orthographiques dans le sens d'une plus grande cohérence. L'Académie française, que l'on ne peut soupçonner d'avant-gardisme, de même que les instances compétentes en matière linguistique de Suisse, de Belgique et du Québec, ont avalisé la réforme.

Les subtilités de la langue française permettent certes d'affiner la pensée, mais certaines aberrations graphiques ajoutaient d'inutiles complications à sa complexité. La compréhension du sens des mots n'importe-t-elle pas sur la mémorisation de leurs bizarreries formelles ?

En 1998 déjà, une circulaire ministérielle exprimait le droit d'utiliser les deux gra-

phies pendant une période indéterminée. Toutefois, en permettant aux deux formes orthographiques de coexister sur un pied d'égalité, cette circulaire ne fit qu'entretenir la confusion, étant davantage une source de tension que d'apaisement. Aujourd'hui encore, bien qu'elle ait atteint sa majorité, la nouvelle orthographe ne fait pas l'unanimité !

Cessons de nous peler l'ognon ! Aujourd'hui, « *le moment est venu d'accomplir un pas de plus et, sans pour autant sanctionner les graphies traditionnelles, de faire peu à peu des formes rectifiées l'orthographe de référence* », ainsi que l'écrit Jean-Marie Klinkenberg, président du Conseil de la langue française et de la politique linguistique.

« *Sur le plan symbolique, c'est très important*, explique de son côté Nathalie Marchal, directrice au Service de la langue française, *car on touche à un sanctuaire. La langue française est devenue un outil rigide.* »

Depuis cette rentrée scolaire, une circulaire ministérielle (2) invite les professeurs de français « *à enseigner prioritairement les graphies rénovées* », du moins les rectifications les plus consensuelles. Celles-ci sont résumées en sept règles de base et sont reprises dans une très utile brochure envoyée par la Communauté française à toutes les écoles et, bientôt, à toutes les administrations.

En attendant une réforme complète de l'orthographe française (la prochaine étape), les dictionnaires et correcteurs orthographiques ont logiquement adopté les nouvelles recettes. Qui n'avance recule. Le moment est donc venu de changer le menu. Alors, à vos casseroles, Mesdames et Messieurs les chefs d'écoles ! ● **É.G.**

(1) Le menu est disponible sur www.languefrancaise.be
D'autres sites peuvent être consultés, comme celui de l'Association pour l'application des recommandations orthographiques (<http://sweet.ua.pt/~fmart/aparo.htm>).
(2) www.adm.cfwb.be/index.php?m=doc_view&do_id=2675



Et vous, qu'en pensez-vous ?

Une enquête (1) de l'éditeur Plantyn a pris la température auprès des enseignants. L'accueil de la réforme est assez glacial. Seuls **28%** des enseignants interrogés sont favorables à la nouvelle orthographe (61% ne le sont pas et 11% n'ont pas d'avis). Quant à la question de savoir s'il faut l'utiliser dans les livres scolaires, **40%** répondent par l'affirmative (pour 51% d'avis négatifs et 9% de sans avis). « *Il y a un attachement très émotionnel à l'orthographe* », explique un éditeur, qui souhaite une position claire en la matière.

Parmi les réactions récoltées, on pointera les suivantes : « *La pire des situations, c'est l'actuelle où l'on navigue entre deux eaux* » ; « *Tant qu'on ne m'obligera pas à la faire appliquer, je ne fais rien...* » Ou encore : « *Vous (éditeurs) êtes la dernière barrière avant de bêtifier complètement les enfants* », et « *Pourquoi pas le langage SMS tant qu'on y est ! Évitions de niveler par le bas !* » ● **É.G.**

(1) Réalisée du 5 au 30 décembre auprès de 1008 enseignants de tous réseaux et de tous niveaux.

Des pauses-formations pour enrichir la pratique

Nivelles, fin janvier. Une quinzaine d'éducateurs ou enseignants en formation confrontent leurs expériences autour des stéréotypes sexistes.



PROFESSEURS ET ÉDUCATEURS ONT DÉCOUVERT ET IMAGINÉ DES OUTILS POUR LUTTER CONTRE LES STÉRÉOTYPES SEXISTES.

Florence Ronveaux et Jean-Louis Simoens, du Collectif contre les violences familiales et l'exclusion (CVFE).

Au menu de ces deux jours, des exercices et animations destinés à débusquer les messages sexistes et homophobes qui nous habitent, de façon consciente ou non, ou qu'on retrouve dans le langage, dans les médias, ou dans nos propres représentations.

Au bout de la réflexion et des discussions, les participants sont repartis dans leurs écoles avec des repères théoriques pour se construire une argumentation, et de nouveaux outils, découverts ou élaborés lors de la formation.

Les participants à la formation ont pointé particulièrement la violence parfois présente dans les relations amoureuses des élèves. « Comprendre les étapes du cycle de la violence, les mécanismes psychiques à l'œuvre chez la victime comme chez l'auteur, cela permet de répondre plus adéquatement à certaines situations vécues en classe, expliquent plusieurs enseignants. Comme celle de cette jeune fille confiant qu'elle doit demander la permission à son

Jennifer Ricour, éducatrice au Collège Saint-François d'Assise, à Tubize, le voit bien : « Dans certaines classes, les garçons dénigrent systématiquement les filles ; les moqueries, les injures, les stéréotypes sexistes amplifiés par l'effet de groupe, nous les vivons au quotidien. Mais à la réflexion, quand il s'agit de donner un rapide coup de balai dans un local, c'est rarement à un garçon que je m'adresse. »

Ces 19 et 20 janvier, une quinzaine d'enseignants et éducateurs travaillant dans des écoles du Brabant wallon se sont retrouvés à l'Institut provincial des arts et métiers (IPAM), à Nivelles, pour une formation inter-réseaux confiée par l'Institut de formation en cours de carrière (IFC) à



YVES JAUNARD : « PRENDRE DU REcul PAR RAPPORT À NOS PRATIQUES » .

copain avant de participer à un voyage, à une sortie ou à une activité parascolaire. Nous nous rendons compte qu'il vaut mieux réagir en exprimant l'étonnement : dénigrer le garçon ou la fille aboutirait à rompre le lien entre l'élève et l'enseignant. Et que nous devons rester dans notre rôle et nos limites en cédant le relais, si nécessaire, à des services compétents. »

« Prendre le temps de déconstruire »

Yves Jaunard, éducateur à Tubize juge « ces journées de formation collective utiles pour prendre du recul par rapport à nos pratiques. Tour à tour infirmier, policier, employé administratif, assistant social, souvent confrontés à deux versions des faits – celle de l'enseignant et celle de l'élève –, nous sommes amenés à gérer des situations difficiles et très diverses, et à réagir dans l'urgence sans prendre le temps de déconstruire. »

« C'est utile aussi pour se rendre compte des disparités entre les écoles, notamment en ce qui concerne la gestion des conflits, ajoute Jennifer Ricour. Chez nous qui accueillons une population socialement peu favorisée, la violence s'exprime de manière spontanée, directe, collective. Dans d'autres établissements, elle apparaît comme plus individuelle, plus diffuse, orientée. Mais le langage utilisé par les jeunes, lui, ne diffère guère. »

Répondre aux demandes de terrain

À côté de la formation obligatoire, les enseignants peuvent suivre des formations au choix (maximum six demi-jours en secondaire, dix dans le fondamental).

« Notre programme veut répondre aux demandes du terrain, explique Anne Hicter, fonctionnaire dirigeante de l'Institut de la formation en cours de carrière, qui organise la formation inter-réseaux. Il y a quelques années, beaucoup de formations concernaient l'informatique ; aujourd'hui, la demande va clairement dans le sens de formations en lien avec des pratiques pédagogiques, comme l'évaluation des compétences dans une discipline, par exemple. » ●

C. M.

Catherine MOREAU



Braconnière puis garde-chasse



Doriane Gamme, 23 ans, a fait sa première rentrée en septembre, dans une école en discrimination positive. Elle y enseigne le français et des cours centrés sur la communication, à des élèves du technique et du professionnel. Elle a connu l'échec et le passage en technique de qualification, avant de passer de l'autre côté de la barrière. Nouvelle revue, nouvelle recrue : elle est le premier « Acteur » de *PROF*, qui ira à la rencontre des différents métiers de l'école.



© Isopix

Vos projets?

▮ J'ai envie de créer une bibliothèque sur le site de La Louvière, d'y créer une journée portes ouvertes avec le soutien de ma direction et de monter une pièce de théâtre en collaboration avec Promotion Théâtre, de La Hestre.

Une voix grave, mais posée. Des jeans bleus sous un top et un pull rouges qui cadrent avec la déco vermillon de l'appart de maman. Des lunettes noires rectangulaires et des cheveux châtain foncé qui lui donnent un petit air sérieux sur une peau bronzée. Une speedée qui ronge son frein ou une calme capable de passer à la vitesse supérieure et de faire le café pour ses collègues? Passionnée de planches depuis ses 12 ans, Doriane Gamme a suivi plusieurs ateliers de théâtre pendant ses vacances avant d'entrer dans la troupe d'El Pavé Picard Binchou. Un impressionnant mélange d'enthousiasme et d'énergie, tendu vers son rêve : enseigner. Ce qu'elle fait depuis septembre, à l'Institut Sainte-Thérèse, à La Louvière et Manage.

PROF : Comment s'est déroulé votre premier jour de classe ?

▮ **Doriane Gamme** : C'était stressant. J'avais peur pour la discipline, pour les prépas de cours. J'ai en plus été bombardée titulaire d'une 1^{re} différenciée. Le contact était bon. Cela s'est très bien passé. J'ai la chance d'avoir été reprise dans mon ancienne école. Les professeurs me considéraient comme leur bébé.

Quelles ont été les réactions de vos élèves ?

▮ Positives. Mais je suis à l'aise dans le technique et le professionnel. Après un échec en 4^e générale, j'ai terminé mes humanités en qualification techniques sociales. Mon travail de fin d'études de régendat, je l'ai réalisé dans un Centre de

formation en alternance. Je veux revaloriser les sections qualifiantes, à propos desquelles il y a beaucoup de préjugés.

Mes 27 élèves de 3^e P occupent un petit local. Il aurait fallu une caméra : du bruit incessant, ils ne me voyaient pas. Panique. Que faire? Il ne sert à rien de crier, ou alors c'est la spirale. J'ai respiré un coup et je leur ai demandé de me donner le portrait du prof idéal, leurs désirs et leurs objectifs pour le cours. « *C'est la première fois qu'on nous demande ça, Madame...* »

Quelle est votre journée de travail ?

▮ Debout à 6 h 45. Couchée vers 2 h du matin. Il y a les cours et les préparations. Même avec l'aide d'une marraine de cours qui m'aide pour les prépas et tous les trucs et astuces, et même si mes collègues me passent des choses, je suis une maniaque. Je dois tout redigérer. En plus, les jeunes profs sont invités à participer à l'École des devoirs organisée par l'Institut.

Quelles sont les raisons de vos choix de formation et de profession ?

▮ En 4^e générale, j'étais une rebelle, un braconnier. Je n'étudiais pas, je répondais. Mon échec, mon passage dans une école qualifiante, la rencontre de profs qui revalorisent leurs élèves et essaient d'en tirer un max, le passage de 2 à 8 h en français, la découverte du plaisir du théâtre et de la littérature... Tout ça m'a transformée. Et j'en suis venue à m'inscrire à la haute école. Mon frère a rigolé : « *Toi, prof?* » J'ai essayé et j'ai réussi, avec le soutien de mes parents. Mon papa m'a offert un nouveau cartable pour ma rentrée.



Pensez-vous être bien préparée à enseigner ?

▣ Oui. De plus, mon passé me permet d'anticiper les réactions de mes élèves. J'essaie d'être le prof qui bouleverse l'élève, qui comprend qu'il a des problèmes, qui lui donne de l'esprit critique et lui apprend à gérer son quotidien. Je suis en plein dans l'humain.

Et le passage entre juin et septembre ?

▣ Je suis partie au Burkina Faso construire une école. Avant, j'avais envoyé des CV partout. Le 29 août, toujours rien. Imaginez l'attente et l'angoisse. Et, après deux ans de kot, le retour dans l'appart de maman qui met la pression. Le 30, j'ai reçu une réponse positive, de mon ancienne école. Les jours suivants, j'en ai reçu quatre. Sur les 17 sortants de mon année, une fait l'unif et les 16 autres ont trouvé du boulot. Aujourd'hui, je ne réalise pas encore. Je suis comme en stage. La rentrée s'est déroulée à un train d'enfer. L'AG et les attributions le lundi, et le lendemain au turbin. Téléchargement du programme sur internet. Préparation de l'urgence pour la semaine. C'est la débrouille. Et dimanche, nouveau projet: je vais signer pour un nouvel appart. En colocation. Sinon, c'est trop cher.

Que pensez-vous de la réforme du 1^{er} degré ?

▣ Les élèves de 1^{re} différenciée qui réussissent le CEB doivent aller en observation. Beaucoup ne le savent pas. Certains y arriveront, mais j'ai des craintes quand je vois le niveau de mes élèves de cette classe. Certains ont d'énormes difficultés à lire et à écrire; deux proviennent de l'enseignement spécial. S'ils obtiennent un CEB, tiendront-ils la distance? Comment seront-ils accueillis? Éviteront-ils un nouvel échec?

“ L'enseignant doit être l'oreille de l'élève, être humain, se bouger, s'impliquer à fond. On a les vacances pour se reposer. ”

La salle des profs ?

▣ Je ne me sens pas encore bien dans une salle des profs. Parler des élèves et les critiquer, je n'aime pas.

La discipline ?

▣ Avec le respect mutuel et la foi en ses élèves, ça passe. Si un élève vient me parler d'une situation difficile, je sais qu'obtenir un diplôme – et il l'aura – lui permet d'en sortir.

Une fille dans une classe de filles ?

▣ C'est plus facile. En première, elles me considèrent comme une deuxième maman. Elles me parlent dans une heure d'aide individuelle, un outil D+. En 3^e, je vole la vedette des filles minoritaires. Elles

me considèrent comme une rivale. Mais lorsque j'ai proposé d'organiser un Cluedo géant pour animer la fête de Saint-Nicolas, tout le monde a dit oui.

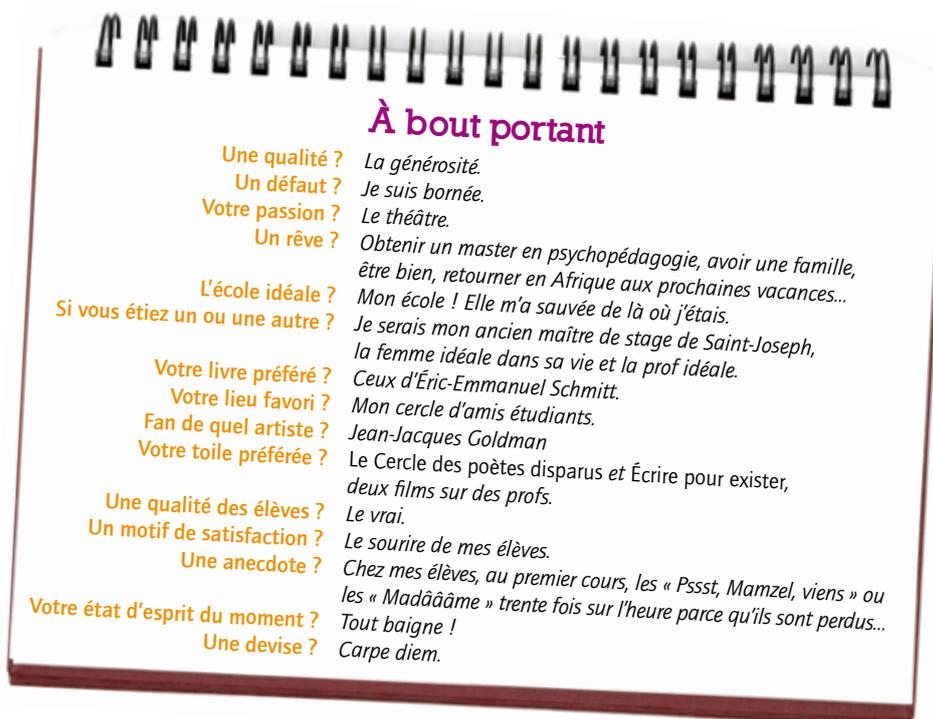
Le métier correspond-il à vos attentes ?

▣ Même plus. C'est plus dur que les stages. Il faut s'organiser. Mais, pour moi, c'est le paradis.

Une conclusion ?

▣ L'enseignant doit être l'oreille de l'élève, en milieu élitiste ou non. Il doit être humain, se bouger, s'impliquer à fond. On a les vacances pour se reposer. ●

Propos recueillis par **Patrick DELMÉE**



RÉUSSIR DANS

Un peu plus de 40%. C'est le taux de réussite moyen des étudiants de première génération en 1^{re} année du supérieur. Et seuls 22% des garçons réussissent leurs études en trois ans dans le type court. Comment améliorer la situation ? Comment aider les jeunes sortant du secondaire à passer à la vitesse « supérieur » ? Dans ce dossier, *PROF* risque des éléments de réponse. En toute humilité. Car s'il est aisé de reproduire les éternels poncifs, nous proposons ici quelques pistes de réflexion pour alimenter le débat sur ce problème majeur de société.

- 13** Passer à la vitesse « supérieur » : les facteurs de la réussite
- 16** L'orientation manque de boussole
- 18** Les tuteurs sont des passeurs de frontières
- 19** Tutorat de transition, un apprentissage mutuel
- 20** Centrer les cours sur le vécu n'exclut pas le contenu
Évaluer pour évoluer : l'Agence pour l'évaluation de la qualité
- 21** Un accompagnement vers la réussite... des enseignants !
- 22** Les étudiants de 1^{re} bac très encadrés :
la promotion de la réussite avec le décret de juillet 2008
- 23** Bibliographie

LE SUPÉRIEUR



© E. Vidal / Isopress-Senepart

Passer à la vitesse « supérieur »

Face au taux de réussite préoccupant en première année du supérieur, ne convient-il pas de dépasser les idées reçues sur les carences des jeunes ? De s'interroger aussi sur le choc frontal entre la patience nécessaire à la construction des savoirs et le sentiment d'urgence véhiculé par le déferlement médiatique ou les incessants appels à consommer ?

Pour réinventer un rapport au savoir et aux apprentissages.

Dans l'enseignement supérieur, le taux de réussite globale (1) varie de 41,3 % dans le type court à 47,1 % dans le type long non universitaire. À l'université, il est de 44,6%. Dans le type court, seuls 22 % des jeunes hommes obtiennent leur baccalauréat en trois ans et 37 % en quatre ans (contre 36 et 54 % des jeunes fem-

mes). Peut mieux faire ! Mais comment ?

C'est le passage de la première à la deuxième année qui est le plus difficile. Il pose la question de l'orientation (lire en page 16) et de la préparation à l'enseignement supérieur en général, à la discipline choisie en particulier.

Il pose aussi la question de l'adaptation à l'univers du supérieur, couplée au passage de l'adolescence à l'âge adulte. En arrivant dans le supérieur, l'étudiant perd ses repères. Dans l'anonymat des auditoriums, il est confronté à une liberté nouvelle qu'il doit apprendre à gérer. Une question plus sensible encore pour les étudiants « koteurs ».



LE FAIT DE S'ACCROCHER AUGMENTE LES CHANCES DE RÉUSSITE DE L'ÉTUDIANT, QUI DOIT SE MONTRER PATIENT.

Les enseignants du supérieur le constatent : certains étudiants travaillent trop peu, maîtrisent mal la langue française, adaptent trop lentement leur méthode de travail, témoignent d'une culture générale limitée, d'un esprit de synthèse approximatif, quand ils n'affichent pas tout simplement une capacité de concentration insuffisante.

Baisse de niveau ? À voir ! En 20 ans seulement, la proportion de diplômés du supérieur a doublé en Belgique, passant de 12 à plus de 24 % de la population, en 2006 (2). Sans doute cette massification de l'enseignement supérieur a-t-elle pour « dégât collatéral » une moindre adéquation de l'étudiant moyen avec la norme culturelle enseignée dans les hautes écoles et à l'université...

La « main invisible » de la réussite

Des études pointent d'ailleurs cette « main invisible » des déterminants sociaux qui seraient des facteurs prédictifs de la réussite. On observe en effet des corrélations élevées entre le taux de réussite et, notam-

ment, le sexe, l'âge et le parcours des étudiants en secondaire (1).

De manière générale, les filles réussissent mieux que les garçons. Dans le type long, l'écart est de 9 % en faveur des filles ; il est de 15 % dans le type court. Il semblerait, mais c'est à vérifier dans le temps, que la différence s'atténue.

Deuxième facteur prédictif : l'âge. Ou plutôt le retard pris en secondaire. Plus l'étudiant en a à l'entrée dans le supérieur, moins il a de chances de réussir. Ainsi, 54,1 % des étudiants du secondaire général « à l'heure » réussissent à l'université, contre 34,3 % quand ils ont un an de retard et 15,9 % quand ils en ont deux. Dans le supérieur non universitaire, les écarts sont similaires.

Troisième corrélation observée : le parcours en secondaire. Un facteur très discriminant, surtout dans le type court, où la diversité de parcours est plus grande qu'ailleurs. Sortis du secondaire général, ils sont 47 % à réussir leur première année. Pour 8,5 % quand ils viennent du technique de qualification et 16 % s'ils sortent du technique de transition.

Une récente étude de Catherine Dehon et Elena Arias Ortiz (3) affine et complète des recherches antérieures sur le déterminisme social à l'université. Par leur analyse multivariée, ces spécialistes montrent l'importance du parcours scolaire et du milieu socio-économique sur la réussite en première année. Ainsi, l'activité professionnelle des parents, du père surtout, mais également l'éducation de la mère, constitueraient des facteurs de réussite importants. On observera qu'à parcours scolaire et niveau socio-économique similaires, étudiants belges et étrangers sont égaux.

Le rapport au savoir en constante évolution

Au-delà des carences des étudiants, et des facteurs sociaux, Bernard Rey, pédagogue à l'ULB, émet l'hypothèse d'une transformation de notre rapport au savoir. Au lieu de partir du postulat que les difficultés des étudiants émanent de leurs carences, Bernard Rey (4) relie ces difficultés à leur manière de concevoir et d'accéder au savoir. S'écartant des études antérieures, il s'est interrogé sur le langage, le caractère construit du savoir ainsi que la relation identitaire et affective au savoir.

Un : les discours professoraux ne renvoient pas à des réalités immédiates et concrètes, mais tirent leur sens des relations entre les énoncés. Habités à un savoir contextualisé, exprimé dans un langage familier, beaucoup d'étudiants éprouvent le besoin de concrétiser, d'exemplifier ou de recourir au vécu personnel. Et de comprendre immédiatement. Le fait de s'accrocher augmente fortement les chances de réussite de l'étudiant qui sait faire preuve de patience.

Deux : la pratique de recherche des enseignants du supérieur impose aux étudiants une démarche intellectuelle qui va souvent au-delà de la matière enseignée. En outre, le caractère construit et donc instable du savoir académique perturbe souvent les étudiants de première année, encore habitués au savoir établi du secondaire. Sources de malentendus, les attentes des professeurs lors des évaluations vont parfois, elles aussi, au-delà de ce qui était attendu par les étudiants.

Trois : en quête de stabilité identitaire et de certitudes, les étudiants sont dans une logique d'affirmation de soi et de revendications. Leur relation au savoir peut être vécue comme une relation à l'enseignant. Cette dimension affective de l'apprentissage peut déboucher sur une dérive relationnelle du rapport au savoir de l'étudiant.

Réflexion ou miroir ?

Et ce rapport au savoir, on ne peut l'analyser sans tenir compte du véritable tsunami médiatique qui modifie complètement le paysage culturel de nos sociétés. Ainsi que l'expliquent les sociologues de l'hypermodernité comme Gilles Lipovetsky (5), nos sociétés post-industrielles se caractérisent par un excès d'individualisme, de consommation et d'affects. Par un hédonisme à la recherche de jouissances immédiates.

Or, certaines de ces caractéristiques s'opposent violemment à l'enseignement qui, tout à l'inverse, est centré sur le raisonnement, l'esprit critique et les différentes formes de l'intelligence. L'apprentissage académique requiert du temps et de la réflexion, là où les médias commerciaux ne donnent souvent comme réflexion que celle d'un miroir déformant...

Nous pouvons faire l'hypothèse, avec

Mc Luhan, que le passage de l'écrit (et du verbe) à l'image animée a modifié complètement notre rapport au savoir, et particulièrement à son acquisition. Il y aurait donc aussi un déterminisme technologique de la réussite.

Le langage de l'école est fait de mots ; celui des médias audiovisuels est constitué d'images. Or, ces deux langages n'ont pas du tout la même fonction, ni la même signification. Utilisée à des fins vénales, la force émotionnelle des images libère « du

Ceci étant, à propos des conditions de réussite, au rang desquelles les étudiants eux-mêmes doivent se résoudre à placer l'effort continu, antithèse du zapping consumériste, on ne peut éluder la question de la qualité des enseignements. Ceux-ci ont quitté le confortable piédestal de l'autorité académique pour le terrain plus exigeant de l'accompagnement et de la gestion d'apprentissages.

Comme on le lira en pages 22 et 23, le décret du 18 juillet 2008 « œuvrant à la

“ Tout ce qui est cuit, réfléchi, déferé ou élaboré, passe pour arrogance. ”

(Régis Debray)

temps de cerveau humain disponible» pour Coca-Cola... Dans les universités et hautes écoles, le savoir est essentiellement transmis par voie orale. Or, certains étudiants ne sont plus capables d'écouter un discours verbal prononcé sur le mode de la conférence.

Régis Debray, qui explique également comment le passage de l'écrit à l'audiovisuel a modifié radicalement notre rapport au collectif, montre comment le vulgaire est devenu la norme : « *Aujourd'hui, pour être cru, il faut être crû, c'est-à-dire de plus en plus direct, vulgaire, sans apprêt... Tout ce qui est cuit, réfléchi, déferé ou élaboré, passe pour arrogance.* »

En outre, dans notre démocratie d'opinion, le contenu du message perd sa fonction essentielle au profit de la relation sociale. L'expression des sentiments personnels prime sur l'argumentation. Le passage de l'information à la communication résume bien cette transformation. Professeur de sociologie des médias à l'ULB, François Heinderyckx observe à cet égard que nous évoluons « *vers un modèle fast-food de l'information* », qu'il y a un « *glissement du fond vers la forme* » (6).

Or, l'enseignement supérieur est tout sauf un fast-food du savoir. Au contraire, loin d'être proposé en « clips », les savoirs y sont construits savamment, et ne s'acquièrent que lentement. Les séances de cours sont looongues... et sans publicité !

promotion de la réussite » (7) balise les stratégies à mettre en place par les écoles et leurs enseignants, dont les pratiques seront dorénavant évaluées tous les deux ans. Les enseignants sont invités à utiliser ou créer des méthodes didactiques innovantes, adaptées à leur public, dont la diversité des parcours sera dorénavant prise en compte.

Sur le terrain, les enseignants n'ont évidemment pas attendu ce décret pour s'interroger sur la meilleure façon d'accompagner leurs étudiants vers la réussite, plus que jamais au centre de toutes les préoccupations. ●

Étienne GENETTE

(1) *Les indicateurs de l'enseignement*, n°2, édition 2007, pp. 58-61 (www.enseignement.be/index.php?page=24775)

(2) www.statbel.fgov.be/figures/d33_fr.asp#1tris

(3) *What are the Factors of Success at University? A Case Study in Belgium*, CESifo Economic Studies 2008 (cesifo.oxfordjournals.org/cgi/reprint/54/2/121). Interview des deux auteurs dans *Esprit Libre*, octobre 2008, pp. 18-19 (www.ulb.ac.be/espritlibre/docs/octobre2008.pdf).

(4) *Pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur et rapport au savoir des étudiants. Quelles difficultés d'apprentissage?*, in *Le Point sur la Recherche en Éducation*, n°31, février 2006. (rapport de synthèse téléchargeable sur www.enseignement.be/index.php?page=24862)

(5) *Les Temps hypermodernes*, éd. Grasset et *Le Bonheur paradoxal. Essai sur la société d'hyperconsommation*, éd. Gallimard (NRF Essais).

(6) *La Malinformation*, éd. Labor (Quartier Libre), 2003.

(7) www.pcf.be (onglet décrets)

L'orientation manque de boussole

Quantité d'opérateurs publics proposent d'aider les jeunes dans leur choix de formation supérieure. De façon souvent inégale, malgré la volonté de bien faire. Une mission à professionnaliser davantage.

Le premier acteur d'orientation auquel pensent les parents et les élèves du secondaire, c'est le Centre psycho-médico-social (CPMS). Faut-il modifier son travail, face aux chiffres de l'échec dans le supérieur ? Selon Jocelyne Maudoux, directrice du CPMS de la Communauté française de Tamines, « l'approche des causes d'échec dans le supérieur est multi-factorielle : l'adaptation aux exigences de l'enseignement supérieur ; l'acquisition d'une méthode de travail ; la maîtrise de la langue de l'enseignement, et l'orientation, bien sûr. »

L'accompagnement du jeune dans la construction de son projet de vie est une des missions du CPMS, qui doit prévoir une intervention à la fin de chaque degré du secondaire. Il a le choix de la méthodologie, mais doit « assurer la neutralité, l'objectivité et l'indépendance de l'information en matière d'orientation (1) ».

Le CPMS oriente et accompagne

À Tamines, il propose une séance d'information collective : en 2^e sur les structures

du secondaire (avec un appel aux parents à y être attentifs), en 4^e sur les options du 3^e degré et du supérieur, et en 6^e sur le choix d'une formation et d'un métier. Il laisse à chacun un dossier informatif accompagné d'une proposition d'entretien individuel.

Pour Jocelyne Maudoux, ces animations visent surtout à inciter les élèves à entamer la réflexion sur leurs choix d'orientation, en lien avec leurs intérêts, leurs motivations. À ce propos, les CPMS utilisent des logiciels d'intérêts. « Ils invitent le jeune à préciser son degré d'intérêt pour plus d'une centaine d'activités, explique notre interlocutrice, et suggèrent des métiers en rapport. » Mais cela « n'a de sens que si le profil qui s'en dégage est ensuite mis en discussion avec le jeune. L'objectif est de l'amener à progresser dans la connaissance qu'il a de lui-même, de ses aspirations, de ses compétences, des attentes de son milieu familial... »

Professionnaliser l'orientation

« Face à un paysage extrêmement touffu des intervenants dans le processus d'orientation tant dans l'enseignement qu'en dehors de l'enseignement, un travail de clarification, d'articulation, de maillage, de mise en réseau est indispensable », estime le Conseil de l'éducation et de la formation (1).

Des initiatives de terrain y travaillent. Directeur du CPMS de la Communauté française de Namur, et membre de l'Association francophone des agents PMS (AFAPMS), Guy Simonart est le moteur d'une recherche sur l'orientation en fin de secondaire. Elle devrait déboucher sur la publication d'un manuel accompagné d'un DVD.

« Après un panorama des théories en la matière depuis 1970, explique-t-il, cette étude réalise un recueil de données sur un échantillon de 550 rhétoriciens. Elle en assure un suivi durant trois ans afin de mesurer la stabilité du choix de formation au fil du temps et les éléments prédictifs de réussite. Elle cadre les attentes du monde économique, les enjeux à prendre en compte par l'orienteur et surtout proposera deux types de procédure d'orientation. »

« La première utilisera un nouveau logiciel de questionnaire d'intérêts (basé plus sur les formations que sur les métiers). Un deuxième questionnaire (sur les éléments les plus prédictifs) et un article de synthèse rédigé par l'étudiant dégageront des résultats, discutés lors d'un entretien individuel. »

« Une seconde procédure, avec ou sans la première, consistera en une animation de groupe de condisciples. Elle tentera d'apporter une ouverture à la connaissance de soi et une aide à la décision. » Guy Simonart espère la publication du manuel en avril 2009. ●

Pa. D.



© Isopix

(1) Avis 97 et 98 du Conseil de l'enseignement et de la formation (www.cef.cfwb.be, onglet Avis)

Les CPMS ne travaillent pas seuls. Ils collaborent avec différents partenaires. Les équipes éducatives et pédagogiques des écoles sont bien sûr les premiers, au sein des cours, des conseils de classe et de nombreuses animations. Viennent ensuite les services de leurs régions, dont le Forem. « Pour la région de Namur-Dinant, les CPMS sont invités à participer à la plateforme partenariale que le Comité subrégional de l'emploi et de la formation organise en matière d'orientation. »

« Les CPMS participent également au Salon de l'Éducation à Namur et aux Salons du SIEP (2) : nous y répondons à de très nombreuses demandes d'étudiants à qui nous proposons des logiciels d'intérêts mais aussi de brefs entretiens en les encourageant à consulter le CPMS de leur école pour approfondir leur démarche. »



« Inégalité criante »



Infor-J, un outil de 1^{re} ligne

Certains jeunes pousseront plus facilement la porte d'autres opérateurs. Comme Infor-J. « *Nous ne sommes pas des professionnels de l'orientation, mais de l'information* », précisent Patricia Reumont et Frédérique Breyne, animatrices d'Infor-J à Nivelles. Où l'on trouvera des catalogues d'écoles, des guides sur la formation ou les métiers, à côté d'outils accompagnant le jeune dans l'élaboration de son projet.

Les Centres Infor-J éditent aussi leurs propres outils : CD-rom, billets thématiques, fiches de documentation... Celui de Nivelles a adapté le jeu Passe-partout en véritable Monopoly de l'orientation : l'occasion de débattre avec le jeune de son projet.

« *La bonne orientation travaille sur la globalité du jeune, remarque Patricia Reumont. L'individu, la famille, le groupe social, les représentations des métiers...* » Et elle se fait souvent en partenariat: « *Nous travaillons avec les CPMS – qui nous envoient beaucoup de jeunes –, avec des classes, des écoles...* Nous sommes ouverts à toute demande et très flexibles. »

Mais le jeune qui pousse la porte est souvent bloqué, et « *pour passer au-dessus de ce blocage, explique Patricia Reumont, nous l'écoutons, reformulons ses demandes. Nous posons et lui faisons comprendre qu'il a droit à l'erreur et qu'il reste un acteur de son parcours. En général, il s'ouvre et va plus loin. Nous pouvons l'aiguiller vers un autre opérateur plus spécialisé si nécessaire.* » ● **Patrick DELMÉE**

(1) Article 29 du décret «missions» des CPMS.
(2) www.siep.be

Le décret «missions» de 1997 permet aux écoles d'affecter l'équivalent de deux semaines à « *des activités destinées à favoriser la maturation par les élèves de leur choix professionnel et des choix d'études qui en résultent* » (1).

Le Conseil de l'enseignement et de la formation (CEF) parle à ce sujet de « *d'inégalité criante devant les démarches d'orientation entre écoles, entre élèves, entre filles et garçons, entre les CPMS* ». Selon lui, il faudrait proposer à tous les élèves du 3^e degré des temps d'information sur soi, de contact avec le monde du travail et de l'enseignement supérieur, et les sensibiliser à une démarche d'apprentissage tout au long de la vie.

Dans un autre avis, le CEF constate l'insuffisance de moyens financiers autant qu'humains pour soutenir l'orientation, à envisager comme un processus continu, depuis l'enseignement fondamental.

Il souhaite voir au sein des écoles des personnes-relais compétentes. Voir même une équipe de professionnels de l'information et de l'orientation, soutenus par une formation de base et continue. Cela exigerait une structure d'appui pour faciliter le travail en réseau et la recherche d'une démarche « qualité » qui pourrait s'appuyer sur un site web unique (2). Tout cela sans négliger le rôle essentiel des enseignants et formateurs dans tout ce processus. ● **Pa. D.**

(1) Article 32 du décret «missions» du 24 juillet 1997.

(2) Deux sites récents vont dans ce sens :

www.cfwb.monmetiermonavenir.be

www.leforem.be/former/horizonemploi-index.html



La bonne orientation travaille sur la globalité du jeune : l'individu, la famille, le groupe social, les représentations des métiers...



Les tuteurs sont des passeurs de frontières

Lorsqu'on prend le train pour Cologne, on ne risque pas d'arriver à Bologne. La mauvaise orientation reste une cause d'échecs importante en première année. Entre le secondaire et le supérieur, des erreurs d'aiguillage sont fréquentes.

L'accompagnement par des étudiants, ou tutorat, permet de les éviter. Dans l'enseignement supérieur, il peut prendre deux formes : le tutorat de transition, qui facilite le passage des rhétoriciens à l'enseignement supérieur (lire en page 19) et le tutorat par les pairs, qui répond à la difficulté d'adaptation des étudiants de première année. Ceux-ci sont accompagnés dans leur démarche méthodologique, intellectuelle et relationnelle par des étudiants d'une année supérieure de la même section.

Pionnière en Belgique francophone, l'ULB a reçu en septembre 2004 la prestigieuse médaille Comenius de l'Unesco pour sa contribution remarquable dans le domaine de l'éducation. Responsable du Programme Tutorat de l'ULB, Marie Kuyl, en résume les objectifs : « Redonner confiance aux jeunes, les aider à dépasser leurs difficultés et les inscrire dans un projet. Bien sûr, pour les rhétoriciens, les aider à faire la transition vers l'enseignement supérieur ».

Créé en 1989 pour aider les jeunes moins favorisés en situation d'échec scolaire, le Programme Tutorat de l'ULB, aujourd'hui géré par l'ASBL Schola, aide chaque année des élèves issus de 22 écoles secondaires de Bruxelles. Parmi lesquels des rhétoriciens semblables aux voyageurs dans la salle des pas perdus...

Étudiants de l'ULB ou de hautes écoles de troisième année au moins, les (130) étudiants-tuteurs accompagnent cette année 174 groupes composés de trois à huit élèves, pendant un semestre, à raison d'une séance hebdomadaire de deux heures. Le Programme Tutorat de l'ULB s'adresse aux élèves des deuxième et troisième degrés issus de familles où l'enseignement n'est guère valorisé. Les tuteurs proviennent de



L'ÉTUDIANT TUTEUR EST DEvenu UN ACTEUR IMPORTANT DE LA RÉUSSITE.

toutes les disciplines, et pas seulement des filières pédagogiques. « Avoir des étudiants n'ayant pas un profil d'enseignant peut être un atout, explique Marie Kuyl, car parfois il y a conflit chez le jeune avec l'école, les professeurs. » Le contenu des séances est adapté en fonction des demandes. Il porte aussi bien sur les matières que sur les méthodes de travail ou sur la confiance en soi, facteur essentiel de la réussite trop souvent négligé.

Dans l'enseignement supérieur aussi, l'étudiant tuteur est devenu un acteur important de la réussite. Il n'est pas là pour contrôler les touristes de première classe, mais pour aider les voyageurs à passer les frontières séparant le secondaire du supérieur et la première de la deuxième année. Rappelons que le tutorat est imposé par le décret « réussite » de juillet 2008 (lire en page 22). Pour prendre le bon train et arriver à l'heure... ● É.G.

Témoignage

Pour Laurence Gerling, aujourd'hui licenciée en histoire, professeure de français et d'EDM en 1^{re} et 2^e années dans une école à discrimination positive, « le tutorat fut une expérience unique... Les jeunes qui participent sont motivés et le contact s'est très bien passé. Le tutorat, c'est aussi une autre approche de l'enseignement. Au-delà de l'aspect pédagogique, le social est très présent et c'est ce qui m'a le plus touchée. C'est un tout autre contact avec des élèves mais qui est très enrichissant...

« Le tutorat fut avec les stages le moment le plus riche de mon agrégation à tous les niveaux : c'est de la pratique, de la pédagogie et du social, une dimension particulière mais qui est essentielle. Le contact établi lors du tutorat m'a permis de me sentir plus à l'aise avec mes élèves. »

Tutorat de transition, un apprentissage mutuel

Professeur de didactique aux Facultés universitaires de Namur et à l'UCL, Marc Romainville dirige un projet visant à promouvoir l'égalité des chances et l'accès à l'enseignement supérieur. Financé par la Fondation Roi Baudouin et la Loterie nationale, ce projet initié en novembre 2007 est actuellement réalisé par l'Académie universitaire Louvain sous la coordination de Pascale Lepage (FUNDP). PROF a rencontré Marc Romainville dans son bureau de la place Saint-Aubain à Namur.

PROF : Qui sont les tuteurs et les tutorés ?

▣ Marc Romainville : Les tuteurs sont des étudiants d'agrégation ou de masters à finalité didactique. Ce sont de futurs professeurs de l'enseignement secondaire. Quant aux tutorés, ce sont des rhétoriciens issus de milieux multiculturels ou défavorisés. Nous avons choisi les écoles qui figurent sur la liste des établissements à discrimination positive de la région de Bruxelles, du Hainaut et de Namur. Et puis il y a des écoles que je connaissais. Les écoles ciblées sont invitées à partager notre projet, mais il faut que cela reste un choix pour elles. Le tutorat reste également un choix pour les tuteurs comme pour les tutorés. Il se fait sur une base volontaire de tous les acteurs concernés. Il faut qu'il y ait un intérêt pour la démarche. Mais cela ne suffit pas, encore faut-il qu'il y ait un relais pour accueillir et encadrer les étudiants dans les

écoles où le tutorat est pratiqué. La collaboration est donc importante. Enfin, il y a un aspect important du tutorat : c'est le volet « identification ». Le jeune peut s'identifier à son tuteur puisqu'il est à peine plus âgé que lui.

Comment cela se passe-t-il concrètement ?

▣ Avant les séances de tutorat, on commence par un test (au choix) en mathématiques ou en français, selon la filière vers laquelle le jeune veut s'orienter. Les tests portent sur les prérequis de base. Ensuite est organisée une séance de feed-back avec les tutorés sur leurs résultats au test. Il s'agit d'une séance collective d'abord, puis individuelle pour les élèves qui en font la demande. Après quoi, les élèves qui le souhaitent peuvent s'inscrire à des séances de tutorat, mais ce n'est pas obligatoire. Il y a cinq ou six séances d'une heure. Elles ont lieu le mercredi après-midi.

Quelques heures de tutorat, est-ce suffisant ?

▣ En fait, cela correspond à 15 heures de séminaire pour les tuteurs. Les tuteurs peuvent choisir, dans leur programme d'agrégation, 15 heures qu'ils consacrent à du tutorat. Mais l'on espère passer à 25 heures. Le tutorat n'a pas vocation à remédier aux lacunes des tutorés mais à les mettre en évidence. Quand les élèves ont des lacunes graviss-



MARC ROMAINVILLE :
« LE TUTORAT AIDE À DÉPASSER LES A PRIORI ».

mes, c'est presque un feu rouge. C'est un avertissement, en quelque sorte.

Cela permet aussi au tutoré

de comprendre qu'il vaut mieux ne pas aller dans l'enseignement supérieur s'il a toutes les chances de ne pas s'en sortir et de perdre un an. Il faut toutefois faire preuve de prudence, de délicatesse ; faire un diagnostic, mais pas de pronostic. Un ancien recteur racontait parfois qu'on lui avait dit qu'il ne ferait jamais d'études supérieures ! Le tuteur a certes aussi pour mission de mettre en garde le rhétoricien sur les difficultés et sur le niveau d'exigence des études supérieures ; il ne peut pas le déconseiller. Il faut donc être très prudent et ce n'est pas le rôle des tuteurs de faire de l'orientation. Il existe une formation sur le tutorat, en une séance, organisée en soirée. Le tuteur n'est pas le professeur ! Il ne peut pas non plus se substituer à l'élève. Il faut le laisser choisir...

Quels sont les avantages du tutorat de transition ?

▣ Pour les tutorés, le tutorat permet de bénéficier d'un accompagnement personnalisé dans une ambiance d'entraide, de recevoir des conseils pratiques et méthodologiques, mais aussi de remédier à certaines lacunes ciblées tout en renforçant leur motivation. Cela permet aussi aux tutorés de voir que, parmi les tuteurs, il y en a qui, comme eux, sont issus de milieux défavorisés et qui néanmoins font des études supérieures. Pour les tuteurs aussi, c'est un projet intéressant car cela leur permet, dans le cadre de leur cursus, de développer leurs compétences en termes d'accompagnement pédagogique, de développer un autre regard sur la manière d'enseigner et d'ajouter une expérience professionnelle en plus sur leur CV. Mais le tutorat leur permet également d'aller à la rencontre de différences interculturelles et sociales et de dépasser leurs *a priori* sur le sujet. ●

Propos recueillis par **Étienne GENETTE**

Témoignage

Hélène Haug, doctorante en littérature médiévale à l'UCL, était tutrice à l'école Maris Stella, dans le cadre de l'agrégation : « J'ai donné un tutorat de français à trois élèves en filière technique de qualification. Ma principale motivation était que ces élèves avaient choisi le tutorat. Ils acceptaient le pari de perdre une partie de leur mercredi après-midi pour gagner plus de chances de réussir dans leurs études ultérieures.

« Le contenu précis de ce capital à gagner leur échappait pourtant. C'est cette confiance dont ils ont fait preuve qui m'a le plus apporté sur le plan humain. J'ai essayé de transmettre des outils simples pour développer les compétences en lecture : travailler avec des élèves d'une classe technique m'a apporté, à moi aussi, une expérience nouvelle. »

Centrer sur le vécu n'exclut pas le contenu



© lepix

Maitre assistant à la HEPCUT, Jean-Philippe Delleuze y enseigne notamment la communication sociale ainsi que les techniques de gestion de groupe et d'expression orale dans les sections Éducateurs spécialisés et Instituteurs primaires. Pour ce praticien en formation constante, donner cours est l'aboutissement agréable d'un long travail effectué en amont.

PROF : Votre méthode privilégiée, c'est la mise en situation pratique, ou pédagogie interactive. Comment cela se passe-t-il concrètement ?

▣ **Jean-Philippe Delleuze :** Il s'agit d'une approche interactive centrée sur le vécu ou l'expérience en stage des étu-

dants. Je les mets en situation professionnelle. Par exemple : J., 15 ans, en fugue depuis deux semaines, se présente au foyer X. L'équipe éducative écoute et analyse sa demande. M., 8 ans, a de mauvaises notes depuis quelques semaines. Inquiet, son instituteur l'interpelle pendant la récréation. Elle se confie à lui : « *Mes parents se disputent tous les soirs et vont se séparer* ». Les étudiants mènent ensuite un entretien basé sur des techniques et outils enseignés au cours.

Pas de cours frontaux ?

▣ Les cours reposent sur l'alternance de courtes interventions théoriques et d'exercices pratiques au cours desquels chacun a la possibilité d'appliquer et de vérifier les notions que j'ai exposées. Tous mes

La réussite, c'est aussi l'affaire des enseignants. Adeptes de la pédagogie interactive, Jean-Philippe Delleuze ancre ses cours dans la réalité professionnelle visée par la formation : il met ses étudiants en situation réelle pour faciliter l'apprentissage des notions théoriques.

cours fonctionnent sur le même canevas. Il arrive que j'illustre certains points par des extraits de films ou de documentaires, voire de séries télé.

Un syllabus et la lecture d'un ouvrage de référence complètent le cours, et chaque volet se clôt par une série d'exercices à réaliser à domicile.

Votre credo, c'est qu'un enseignant doit partir du terrain pour expliquer des notions théoriques ?

▣ Je donne cours à de futurs instituteurs. Le fait d'avoir commencé ma carrière dans l'enseignement primaire m'a vraiment aidé quand je suis entré à l'École normale. Je me suis nourri de cette expérience pour préparer mes cours. Chaque fois, je rencontre des professionnels afin que mes objec-

Évaluer pour évoluer

Créée en 2004, l'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) a pour objectif majeur d'améliorer progressivement la qualité globale de notre enseignement supérieur. Elle procède à l'évaluation régulière de toutes les sections (une ou deux chaque année) des hautes écoles, universités, instituts d'architecture, écoles supérieures des arts et autres établissements d'enseignement de promotion sociale.

Ces évaluations se font en deux étapes : une phase interne d'abord, au sein de chaque section ; une phase externe ensuite, par un comité d'experts indépendants. Celui-ci remet un rapport à l'Agence et à la direction de l'école audité qui peut, le cas échéant, prendre les mesures nécessaires à l'améliora-

tion de son enseignement.

Depuis un décret de février 2008, les rapports des comités d'experts, jusque-là confidentiels, sont susceptibles d'être publiés sur le site de l'Agence, si les directions ne s'y opposent pas. L'état d'esprit n'est pas la compétition, mais la « *coopération entre toutes les composantes* ».

Le but de ces évaluations est de faire apparaître « *les bonnes pratiques, les insuffisances et les problèmes à résoudre* » afin d'améliorer les pratiques de tous par l'expérience de chacun. Il ne s'agit donc pas d'établir un classement des établissements, et encore moins d'accréditer ceux-ci en fonction de ce tableau général !

Sur base des évaluations, l'Agence a aussi pour mission de faire des propositions aux responsables politiques pour l'amélioration globale de notre enseignement supérieur. ● **É. G.**

tifs soient en adéquation avec la réalité de terrain. Les mises en situation partent des réalités professionnelles et du vécu des étudiants.

Peut-on envisager cette pédagogie interactive pour tous les cours ?

▣ J'utilisais cette méthode lorsque je donnais un cours de législation sociale, en 1^{er} et en 3^e « éducateurs spécialisés », que certains pourraient considérer comme un cours typiquement *ex cathedra*.

Prenons l'exemple du décret sur l'Aide à la jeunesse. Chacun de ses points essentiels avait fait l'objet d'une mise en situation pratique, construite avec l'aide de gradués des Services de protection judiciaire et d'aide à la jeunesse. J'y ai rencontré un juge de la jeunesse, un avocat, des gens du SPJ et du SAJ, et j'y ai même suivi une formation destinée au personnel. Le but était de comprendre comment le décret était appliqué sur le terrain. Il était alors facile de créer une leçon partant de situations concrètes.

Développer le quotient émotionnel

Ne craignez-vous pas de passer à côté du développement « intellectuel » de vos étudiants ?

▣ Mes cours développent tout autant le quotient intellectuel qu'émotionnel des étudiants. La mise en place d'une pédagogie centrée sur le vécu ou sur la pratique professionnelle n'exclut pas le contenu.

Comment se passent les examens ?

▣ Si les étudiants se contentent d'étudier le syllabus par cœur, ils auront un tiers des points. Il faut aussi l'expliquer et trouver des exemples liés à leur vie professionnelle en stage.

Que faudrait-il selon vous pour améliorer la qualité des enseignements dans le supérieur ?

▣ Je souhaite qu'un budget soit dégagé pour la formation continuée. Par ailleurs, j'aimerais qu'on offre aux professeurs la possibilité de retourner sur le terrain tous les quatre ou cinq ans. Non parce que l'herbe y est plus verte, mais pour en revenir enrichi de nouvelles expériences. Cela devrait être accessible et suggéré, mais je pense que le changement ne passe pas par la contrainte. On n'obtient rien par la contrainte... ●

Propos recueillis par Étienne GENETTE

Un accompagnement vers la réussite... des enseignants !

L'image stéréotypée de l'enseignement universitaire, c'est celle du cours *ex cathedra* dans un amphithéâtre. Aujourd'hui, la pédagogie est entrée à l'université. C'est le cas à l'Université catholique de Louvain, par exemple, où l'Institut de pédagogie universitaire et des multimédias (IPM) accompagne le développement professionnel de ses enseignants et stimule l'innovation pédagogique.

Concrètement, cela signifie que l'IPM organise des formations pour aider ses enseignants à réfléchir sur la manière d'améliorer leurs cours. Parmi la cinquantaine de formations, citons notamment « Étudiants de Bac1 et rapport à la langue », « Profils d'apprentissage: un auditoire, tous différents » ou « Construire son enseignement ».

« *Nous sommes des accompagnants*, explique Michèle Garant, présidente de l'IPM. *L'enseignant doit développer sa dimension pédagogique autant que scientifique. La question que nous devons toujours nous poser, c'est: Nous enseignons, mais apprennent-ils?* »

L'IPM favorise le partage d'expériences et l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication. « *L'accompagnement en e-learning, c'est un de nos fleurons*, précise avec passion Michèle Garant. *Mais la formation des professeurs n'a pas de sens si l'on ne s'interroge pas sur les étudiants. Nous travaillons avec le service d'aide aux étudiants.* » Ainsi, par exemple, une formation vise à sensibiliser les enseignants à la représentation qu'ont les étudiants de la matière, qui n'est pas forcément la leur !

Ces formations sont-elles obligatoires ? « *Elles sont fortement recommandées.* » Aujourd'hui, les nouveaux enseignants doivent présenter leur projet pédagogique aux autorités académiques. Ils ont trois ans pour leur remettre un dossier de valorisation pédagogique (reprenant les formations suivies, la manière dont ils construisent leurs cours ainsi que les évaluations des étudiants). La qualité du dossier entre en compte pour l'engagement et la nomination des professeurs. C'est dire si les choses ont évolué !

Les formations ont-elles un impact sur la réussite des étudiants ? « *Dans quelques années, on le saura peut-être*, estime la présidente de l'IPM, *mais il est difficile de dire si c'est lié aux formations.* » N'attendons pas : le chemin se fait en marchant... ●

É. G.

➡ Le lecteur intéressé par l'utilisation des méthodes didactiques innovantes à l'université pourra notamment consulter l'ouvrage collectif *Pour une pédagogie universitaire de qualité*, éd. Mardaga, sous la direction du P^r Dieudonné Leclercq (ULg).

“ Donner cours est l'aboutissement agréable d'un long travail. ”



Les étudiants en 1^{re} bac très encadrés



MOINS DE DÉCROCHAGES, PLUS DE RÉUSSITES ! C'EST DU MOINS L'OBJECTIF VISÉ PAR LE DÉCRET « RÉUSSITE »...

« Une coquille vide »

Selon la Fédération des étudiants francophones (FEF), ce décret est « *une coquille vide parsemée de quelques mesures positives ou dangereuses* ».

La FEF reproche un manque de concertation. Elle regrette que le décret se limite principalement aux étudiants de première génération, créant ainsi une « *discrimination entre étudiants redoublants ou réorientés et les autres* ».

La FEF considère que certaines mesures sont positives (services de conseil ou d'aide à la réussite, séances en petits groupes...), mais voit mal comment elles se traduiront dans les faits.

Quant à la charte d'engagement signée par les étudiants en échec en janvier, la FEF la juge dangereuse. Selon elle, cette forme de contractualisation des relations entre étudiants et institutions s'apparente à de la ségrégation et de la stigmatisation de ces étudiants.

Enfin, la Fédération déplore « *l'extrême faiblesse* » de moyens jugés « *ridicules et trop mal répartis* ». ●

Le décret « réussite » du 17 juillet 2008, qui « ne règlera pas tout », propose, aux hautes écoles surtout, des mesures « ayant fait leurs preuves ». Tour d'horizon de nouvelles mesures touchant surtout les étudiants de 1^{re} bac.

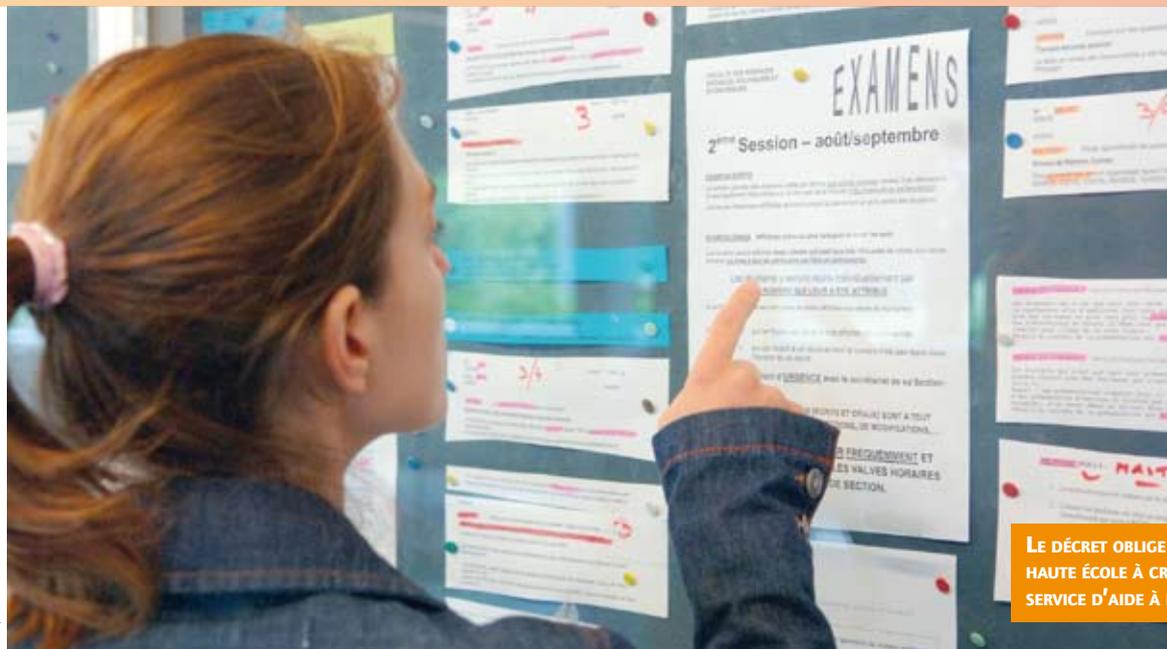
En 2005, la Fédération des étudiants francophones (FEF) et la ministre de l'Enseignement supérieur se promettaient de fixer avant la fin de la législature une série de mesures dans un décret « *sur la promotion de la réussite* ». Trois ans après, ce texte a été voté au parlement communautaire (1).

Il prévoit la création d'un service d'aide à la réussite au sein de chaque haute école ou de plusieurs qui s'uniraient. Le gouvernement a dégagé 2,3 millions € pour financer ces services, portés à 3,3 millions € en 2009. Au moins 75 % de ce budget doivent être consacrés au personnel.

Il demande aussi aux hautes écoles de consacrer 1 à 3 % de leur allocation annuelle prioritairement à l'aide à la réussite des étudiants de première génération. Le tutorat est généralisé et les étudiants tuteurs « *seront défrayés forfaitairement* ».

Outre cette aide financière, les hautes écoles bénéficient de 4/10^e d'équivalent temps plein de plus pour aider les étudiants en difficulté.

Sans les imposer toutes, le texte décréte cite huit mesures « *dont certaines sont obligatoires* » dans les hautes écoles depuis la rentrée 2008. Comme une répartition équilibrée de la charge de travail entre les deux quadrimestres. Ou l'organisation, avant le 1^{er} décembre, de séances en petits groupes



© Isopix

LE DÉCRET OBLIGE CHAQUE HAUTE ÉCOLE À CRÉER UN SERVICE D'AIDE À LA RÉUSSITE.

consacrées à des exercices pratiques, pour vérifier la bonne orientation du jeune. Ou encore un cycle de formation centré sur la méthode de travail. En outre, des outils d'auto-évaluation et des services de conseils doivent permettre aux étudiants de déceler leurs lacunes afin d'y remédier.

Enfin, les étudiants en situation d'échec à l'issue du premier quadrimestre devront signer une charte par laquelle ils s'engagent à mettre en œuvre, avec leur haute école, les moyens nécessaires à leur réussite.

Le décret n'entend pas agir que sur l'encadrement des étudiants de 1^{re} génération : il préconise des pratiques pédagogiques innovantes, et rend obligatoire l'évaluation des enseignements par les étudiants.

Parallèlement à ces mesures, le Conseil général des hautes écoles est chargé d'examiner des projets de promotion de la réussite et de proposer au gouvernement de répartir un budget de 465 000 € pour en couvrir les dépenses de personnel.

Enfin, le nouveau décret crée un Observatoire de l'enseignement supérieur. Il aura pour fonction principale de centraliser les données statistiques, pour établir un tableau de bord annuel de l'enseignement supérieur, et permettre ainsi une intervention plus ciblée en matière de prévention ou de correction de l'échec. Car faire le constat est une chose ; agir pour corriger le tir en est une autre. Et sans diagnostic, point de remède... ● Étienne GENETTE

(1) archive.pcf.be/100000001013043?action=browse

Bibliographie

Statistiques

- Annuaire statistique 2008, *Taux de réussite des étudiants de 1^{re} génération universitaire par domaine d'études selon le sexe et l'âge*, Conseil des recteurs des universités francophones de Belgique.
- European Commission, *Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Indicators and Benchmarks 2008*, European Communities, 2007.
- Les indicateurs de l'OCDE, *Regards sur l'éducation 2008*.
- Ministère de la Communauté française/ETNIC, *L'enseignement en chiffres, 2006-2007*.
- Ministère de la Communauté française/ETNIC, *Les indicateurs de l'enseignement*, éditions 2007 et 2008.

Articles

- Barthélémy (Dominique), « L'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur en Communauté française », in *La Plume du coq*, n° 73, ministère de la Communauté française, septembre-novembre 2008, pp. 42-43.
- « Déscolariser la société. Rencontre avec François Dubet », propos recueillis par Xavier Molénat, in *Sciences Humaines*, n° 199, décembre 2008, pp. 32-35.
- Romainville (Marc), « Les facteurs prédictifs de la réussite à l'université », in Louryan (S) & Thys-Clément (F), *Enseignement secondaire et enseignement universitaire. Quelles missions pour chacun ?*, Bruxelles, éd. de l'Université de Bruxelles, 1999, pp. 45-55.
- Tilman (Francis), « Le blues de l'école secondaire », in *La Revue Nouvelle*, septembre 2008.

Études universitaires

- Dehon (Catherine) et Arias Ortiz (Elena), *What are the Factors of Success at University? A Case Study in Belgium*, CESifo Economic

Studies 2008 (l'étude est accessible en ligne).

Une interview des deux auteures est proposée dans « Comprendre le succès ou l'échec à l'ULB à l'aide de l'analyse multivariée », in *Esprit Libre* n° 4, octobre 2008, pp. 18-19 (publication de l'ULB).

- Droesbeke (Jean-Jacques) et al., *Réussite ou échec à l'université. Trajectoires des étudiants en Belgique francophone*, Editions de l'Université de Bruxelles/Éditions Ellipses, 2008.
- Rey (Bernard) (dir.), Ministère de la Communauté française, AGERS, « Pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur et rapport au savoir des étudiants. Quelles difficultés d'apprentissage ? », in *Le Point sur la Recherche en Éducation* n° 31, février 2006.

Monographies

- Heinderyckx (François), *La Malinformation. Plaidoyer pour une refondation de l'information*, Bruxelles, éd. Labor, coll. Quartier Libre, 2003.
- Lipovetsky (Gilles), *Les temps hypermodernes*, Paris, Grasset, 2004. (rééd. Poche) et *Le Bonheur paradoxal. Essai sur la société d'hyperconsommation*, Paris, Gallimard, 2006.

Textes officiels

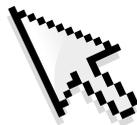
- Décret du 17 juillet 2002 définissant le certificat d'aptitude pédagogique approprié à l'enseignement supérieur ou CAPAES.
- Décret du 18 juillet 2008 démocratisant l'enseignement supérieur œuvrant à la promotion de la réussite des étudiants et créant l'Observatoire de l'enseignement supérieur.

Rapports

- Romainville (Marc) et Dony (Marielle), Rapport final du Projet Tutorat. « Pour une égalité sociale des prérequis », Convention n° 2007-E13110-004, Académie universitaire Louvain.



L'Enseignement à distance négocie le virage du numérique !



L'Enseignement à distance (EAD) a renouvelé son site internet et son offre : les enseignants peuvent y trouver des cours téléchargeables et des modules de remédiation. Changement de look ? Pas seulement !

Depuis octobre, l'Enseignement à distance (EAD) propose sur son site internet (1) cinq modules numériques de remédiation, destinés aux 10-14 ans, en français, néerlandais, mathématiques, sciences, et méthode de travail.

Ces modules visent la transition primaire/secondaire mais sont utilisables par d'autres publics. C'est gratuit, là où les cours par courrier supposent des timbres et un droit d'inscription.

De plus, ces modules sont le fruit d'une collaboration entre inspecteurs de l'EAD et de l'enseignement de plein exercice. Leur caractère ludique, les défis à relever, l'interactivité, le droit à l'erreur, la variation des activités : autant d'atouts auxquels s'ajoute la possibilité de tout imprimer. « *Mettre un sourire sur les lèvres des élèves en difficultés, rendre le goût à une discipline, quel bonheur !* », expliquent trois des concepteurs de ces nouveaux programmes.

L'idéal est d'entourer l'apprenant d'un moniteur : professeur, parent, école des devoirs, etc. Ou de faire appel à un tuteur de l'EAD. Pour Aubert Verdonck, « *celui-ci joue le rôle de médiateur, positive et crée une relation privilégiée, à l'aide de consignes, de conseils, de tests* ».

Autre nouveauté : instituteurs et professeurs peuvent télécharger gratuitement 52 cours. Un appui précieux, notamment pour les jeunes enseignants. Est-ce la mort des modules « papier » ? « *Pas du tout*, réplique Fatima Ben Haddou. *Nos modules numériques représentent une faible proportion de l'offre.* » « *Mais d'autres seront bientôt disponibles*, ajoute Jacqueline Delville. *Et nous espérons continuer.* »

Ce nouveau visage a un coût : 50 000 € en 2008. Si la sauce prend, il faudra trouver de quoi réaliser d'autres modules et engager des tuteurs de plus... ● **Pa. D.**

(1) www.ead.cfwb.be

En bref

Quifaitquoi.be ? Pour ceux qui travaillent avec et pour des enfants ou jeunes en difficulté, le Conseil d'arrondissement de l'Aide à la jeunesse de Namur a lancé www.quifaitquoi.be. À partir de situations types de décrochage ou de maltraitance, le site liste des services compétents et des références, répertorie quelque 120 services dans l'arrondissement de Namur, présente le secteur de l'Aide à la jeunesse et les autorités judiciaires compétentes.

De Harry Potter à Mozart. Les troupes de l'enseignement proposent des ressources pédagogiques sur les grands compositeurs et des fichiers à télécharger sur leur vie et leur époque. Dont la trousse « Allez Mozart ! » pour les écoles fondamentales et secondaires. (www.artsalive.ca/pdf/mus/mozart_fr.pdf). La Bibliothèque nationale de France offre des expositions virtuelles avec des dossiers pédagogiques. Le dernier : « Babar, Harry Potter & Cie, livres d'enfants d'hier et d'aujourd'hui ». <http://expositions.bnf.fr>

Pour matheux curieux. Le logiciel « Apprenti géomètre », avec des documents proposant des activités pour le troisième degré du primaire et la 1^{re} secondaire est téléchargeable gratuitement sur www.crem.be.

Vaches, cochons, couvée... et la liste des fermes pédagogiques, des jeux, des dossiers pédagogiques sur le lait, les cinq sens, ... sur www.apaqw.be/page.asp?id=3&langue=FR

Pédagogie en ligne. Sur le blog de l'Institut national de la recherche pédagogique (www.inrp.fr/vst/LettreVST/SommaireLettre.htm), un dossier thématique sur le thème « Individualisation et différenciation des apprentissages ». ●

Prof & TICE ?

Le 2^e Rendez-vous TICE (Technologies de l'information et de la communication pour l'éducation) aura lieu le 7 mars au Centre de compétences Technofutur TIC, à Gosselies. Il brassera les nouvelles technologies au service des matières scolaires, de l'apprentissage différencié, de la remédiation et de la pédagogie par projet, à partir d'expériences d'enseignants de terrain.

Contact : Françoise Chatelain (02 / 690 82 26).
www.enseignement.be

Mousta Largo :

“ J’ai échappé à la délinquance... ”

PROF donne la parole à des personnalités d’horizons divers, qui évoquent leurs souvenirs d’école. Derrière des anecdotes truculentes ou touchantes, un destin s’inscrit en filigrane sur une page de vie tracée dès l’enfance. Mousta Largo raconte « son » école.

« **P**eu importe d’où on vient, du moment qu’on sait où on va. » Chantre de la tolérance et du rapprochement entre les peuples, Mousta Largo – chanteur, animateur et musicien belge d’origine marocaine – est né en 1968 à Schaerbeek. Plongeant ses racines dans la culture hispanique et maghrébine, sa musique reste un mélange d’influences occidentales et orientales.

Programmé à l’occasion de la clôture de l’Année européenne de la diversité culturelle, son dernier spectacle, *D’une rive à l’autre*, offre une sensibilisation au dialogue interculturel. Grâce à un financement de la cellule Culture-Enseignement de la Communauté française, Mousta Largo sera gratuitement dans les écoles secondaires, d’ici juin 2009 (1).

PROF : Quel souvenir gardez-vous de l’école ?

▣ **Mousta Largo** : L’école primaire était fascinante jusqu’à la quatrième, parce que les profs étaient d’une gentillesse incroyable. Dix ans, c’était les premiers petits amours platoniques. On était très fleur bleue à l’époque. Il y avait une très grande forme d’insouciance. Mais en quatrième, il y avait une vraie sorcière qui nous a dit, à mes copains et à moi, « *Je vous briserai !* » L’année suivante, on a changé d’école...

Une anecdote ?

▣ Une année, l’institutrice avait dit à des petits Italiens de la classe : « *Vous, les Italiens, vous avez la Rome antique* ». On lui a demandé : « *Et nous, les Marocains ?* »

Elle a répondu : « *Vous avez le sable et les chameaux !* » Elle était adorable, mais complètement larguée... Dans les manuels d’histoire, on apprenait que Charles Martel avait arrêté les Arabes à Poitiers. C’était tout ce qu’on disait...

D’autres souvenirs marquants ?

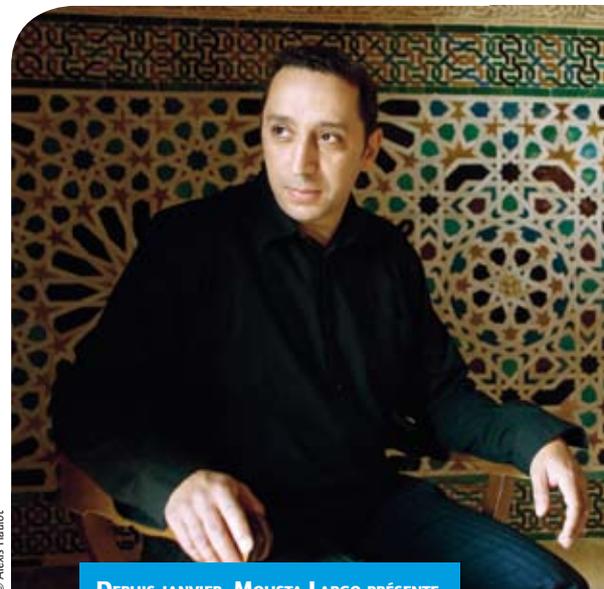
▣ Je me souviens qu’en période de Noël, il y avait un sapin. Les parents pouvaient apporter un cadeau pour leurs enfants. Nous, on recevait des mandarines et des spéculoos. Les autres, ils recevaient de gros cadeaux. J’avais très dur. Je pensais que le Père Noël était une ordure... (rires)

Ce n’était pas la vie d’artiste...

▣ Les conditions à la maison étaient très dures. Nous dormions à quatre dans la même chambre. Mon père nous a dit : « *Ça, c’est la salle de jeux* ». C’était dehors... Il n’y avait pas de bureau et mes parents étaient analphabètes. Ils voulaient que nous fassions des études très courtes parce qu’ils avaient l’espoir de rentrer au pays.

L’école, pour vous, c’était important ?

▣ Nous, on voulait ressembler aux grands frères. Ils avaient des motos, des vestes en cuir... À 14 ou 15 ans, un prof m’a dit : « *Tu es un enfant brillant. Grande gueule, mais tu n’es pas un voyou...* » Il me l’a dit avec une telle gentillesse qu’il m’a désarçonné. J’ai échappé à la délinquance, qui était la voie normale. Maintenant, quand je travaille avec les élèves, j’essaie d’amener cette petite torche que ce prof m’a amenée.



DEPUIS JANVIER, MOUSTA LARGO PRÉSENTE « D’UNE RIVE À L’AUTRE » DANS LES ÉCOLES.

Et finalement, quelles études avez-vous faites ?

▣ Je suis parti faire l’électromécanique à l’Institut de la Providence, à Cureghem.

Pourquoi ce choix ?

▣ Depuis l’âge de 6 ou 7 ans, suite à la lecture d’un livre sur l’Égypte, mon rêve était de faire l’archéologie. Je l’ai dit au centre PMS, à 12 ans. La dame m’a dit : « *Ça va coûter cher* (mon père venait de décéder), *il vaut mieux faire la mécanique* ». Alors j’ai fait la mécanique. Mais quand je me suis retrouvé avec une lime et un cache-poussière, je me suis dit : « *Non, je ne veux pas faire ça* ». Pour ma mère, il fallait faire quelque chose très vite. Alors, j’ai fait l’électromécanique jusqu’à la sixième professionnelle.

Des regrets ?

▣ Je n’ai aucun regret. Ça me permet de traduire ma colère en art. Quand c’est fait de façon positive, ça peut donner de belles choses. L’archéologie, ça m’est passé maintenant. Je suis allé trois fois en Égypte, mais plus pour en faire un métier... ●

Propos recueillis par Étienne GENETTE

(1) Pour les concerts gratuits, tout est complet, mais le spectacle peut toujours être programmé (02/507 83 31).



« Tous les élèves sont des autodidactes »

Dans sa classe de l'école communale L'Envol, à Faulx-les-Tombes, Michèle Visart pratique la gestion participative, qui renverse le triangle « maître-élève-programme » et place l'acte d'apprentissage au centre du jeu. Focus sur « *une autre façon de penser l'école* ».

Quittez l'autoroute, suivez le Samson et vous y êtes. L'Envol a quitté son rang d'école de village et élargi ses murs. Sous les combles, la classe de 3^e, 4^e, 5^e et 6^e primaires de Michèle Visart. Trente ans de métier, dont une quinzaine à l'Envol. Et toujours « hors des clous ». Son credo ? La classe en gestion participative. « *Un choix de départ. Une intuition : les élèves sont les seuls capables de me dire ce dont ils ont besoin pour apprendre.* »

Trente ans après ? Une pratique ancrée dans des valeurs solides, et dont la cohérence impressionne. Militante (1), Michèle Visart s'étonne presque de l'intérêt qu'on lui porte. Lauréate du prix « École et citoyenneté 2008 » (2), elle accueille sans forfanterie des journalistes ou des collègues en formation.

Les enfants sont coauteurs de leur savoir

Côté « citoyenneté », ses outils sont rodés. L'audace réside ailleurs : dans sa classe, les élèves ont leur mot à dire sur les contenus pédagogiques et l'évaluation de leurs apprentissages. Ce lundi-là, elle fait écrire aux enfants « *tout ce que vous avez appris depuis septembre* ». Objectif : réviser pour le contrôle de décembre. Ils tâtonnent. Elle recadre : « *Là, je vois 'conjugaison'. Ça veut dire qu'au contrôle je peux poser des questions sur tous les temps ? Précise un peu...* »

Au tableau, elle note et organise les réponses de sa vingtaine d'élèves, par discipline et par niveau. Étonnamment, les apprentissages reviennent à la surface, comme sortis d'une mémoire vive mobilisée par l'exercice collectif. Plus tard, Michèle Visart suggérera de rajouter des éléments



DANS LA CLASSE DE MICHÈLE VISART, LES ÉLÈVES ONT LEUR MOT À DIRE SUR LEURS APPRENTISSAGES.

de géométrie oubliés en chemin. Et chacun définira dix « matières » à maîtriser au contrôle de décembre. « *Est-ce que ça sert à quelque chose de faire des contrôles sur des choses dont on sait qu'on les connaît très bien ?* », justifie-t-elle devant sa classe, pas étonnée pour un sou...

« *Les enfants sont co-auteurs de leur savoir* », insiste l'institutrice, qui revendique une pratique basée sur « *la vision d'un monde idéal, qui reconnaît la participation de tous* », et pas nécessairement dans des rôles définis une fois pour toutes. « *Le jeudi, par exemple, je dis que j'ai des apprentis qui m'aident à donner cours. Cécile a un problème pour distinguer 'à' de 'a' ? Un autre élève se proposera pour l'aider.* »

Après la récréation, correction collective des textes écrits pour le blog. « *Comment fait-on pour que ce soit efficace ?* » Très vite, on se met d'accord : les 3^{es} s'occupent des majuscules aux noms propres, les 4^{es}, des majuscules en début de phrase et des points, les 5^{es}, des 'a' ou 'à', « *mais peuvent faire plus* », et les 6^{es}, des 'é' ou 'er'.

Et tout cela se passe dans la plus grande fluidité. Chez Michèle, on peut s'asseoir sur des ballons plutôt que sur des chaises, sortir de la classe pour aller aux toilettes sans le demander... Fixées ensemble, les règles de vie s'observent sans cri ni même remarque !

Le paradis en classe ? Tous ne le voient pas de cet œil. « *Quand j'ai proposé de prendre*



les 3, 4, 5 et 6^{es}, j'ai voulu qu'on annonce clairement que c'est une classe à projets. Et qu'il ne faut pas rouspéter parce que les enfants n'ont pas trois fardes pleines à la fin », confie Michèle Visart. D'où le débat animé du forum (lire ci-contre)...

Les contrôles font partie de l'apprentissage

Pour respecter les rythmes de chacun, « c'est une question d'organisation. Après une leçon, tous les élèves ont un quota minimal d'exercices, après lequel la majorité ont compris avec quelques difficultés, quelques élèves ne sont pas allés jusqu'au bout, et quelques-uns ont tout fait. Après vérification, l'institutrice peut moduler. Et chaque jeudi après-midi est consacré à ceux qui ont beaucoup de difficultés. »

Et le programme dans tout ça ? « Je sais que certains ne vont pas apprécier, mais à l'École normale, il faudrait apprendre par cœur les compétences minimales à acquérir, pour qu'à chaque leçon on sache très précisément tout ce qui est en jeu. Tout à l'heure, Marius a lu son texte dans lequel il a écrit un verbe au passé simple. Il l'a vérifié en corrigeant avec le Bescherelle. Je l'ai simplement souligné, mais quand je sentirai que tous mes 5^{es} sont prêts, on verra le passé simple. » Pour ce qui est de l'orthographe, les élèves de Michèle Visart mettent un point d'honneur à livrer des textes sans fautes pour le blog de la classe. Une des multiples façons par lesquelles notre interlocutrice donne du sens à l'apprentissage.

Nourri par des années de réflexion et pas mal de lectures, le travail de Michèle Visart repose aussi sur quelques idées fortes. « Un : je vais à l'école pour apprendre. Deux : ça se passe dans le respect de soi, des autres, et de l'environnement. Trois : le principe de la socio-construction. J'utilise souvent une image : si je coupe toutes ces têtes, j'obtiens tout ce qu'il faut connaître. L'idéal, c'est que tous l'aient, donc ça vaut la peine d'écouter ce que disent les autres... »

« On ne travaille pas dans la sueur, on apprend »

Lundi 3 novembre. Forum des « Michèlois ». « Les autres ils disent qu'on ne travaille pas ! » Indignation générale. Au vote, ce thème surclasse les vacances de Toussaint et même la prochaine balade à vélo. Alors on en parle. Ça fuse, ça purge. « Eux ils disent ça parce qu'on fait des projets », lâche l'une. « Je crois qu'ils ne comprennent pas que même quand on fait des projets on apprend », analyse l'autre. « Ils nous voient travailler mais ne veulent pas l'enregistrer parce qu'ils ont leurs idées toutes faites », risque un troisième. Mais « c'est dommage que même des parents le disent aussi qu'on ne travaille pas... »

« Et vous, vous avez l'impression que vous ne travaillez pas ? », interroge l'institutrice. Désapprobation unanime et bruyante. Michèle Visart rassure par les trajets des anciens, explique pourquoi elle n'a pas voulu lâcher une élève qui avait réussi en éveil et maths mais pas en français...

Et maintenant, on fait quoi avec ça ? Nouveau tour de piste, sur les solutions. Les « Michèlois » inviteront ceux qui les critiquent dans leur classe, pour qu'ils voient que « chez nous, on ne travaille pas dans la sueur, mais on apprend ! »

Évidemment, cela suppose de l'enseignant qu'il revoie sa place. « Mon rôle, c'est d'être un guide, parce que parfois je dois trouver les mots justes par rapport à leurs souhaits. Je suis un référent pédagogique, bien sûr : c'est moi qui choisis comment on organise la matière. Et je suis un médiateur, dans tous les sens du terme : relationnel, intellectuel, mais aussi un médiateur de la personne par rapport à elle-même. »

Pour Michèle Visart, la gestion participative de la classe n'est possible qu'à condition de « penser autrement, de met-

tre l'adulte à une autre place, plus riche parce que plus variée, et d'avoir une solide organisation... » ● **Didier CATTEAU**

- (1) On trouvera de passionnantes lectures sur la gestion participative sur son site www.et-demain-en-classe.org, auquel accèdent aussi ses élèves, qui y trouvent notamment des exercices.
- (2) Un prix organisé par l'ASBL Promopart remis aussi à trois enseignants de l'École communale de Compogne, à deux institutrices de l'École Sainte-Marie (Bruxelles), et à l'équipe de l'École Saint-Remacle (Aye).



« À L'ÉCOLE NORMALE, IL FAUDRAIT APPRENDRE PAR CŒUR LES COMPÉTENCES MINIMALES À ACQUÉRIR, POUR QU'À CHAQUE LEÇON ON SACHE TRÈS PRÉCISÉMENT TOUT CE QUI EST EN JEU. »

© Isopix

Faut-il doubler les heures



RHÉTO TROPHÉE 2009 :
LES BORLÉE PASSENT LE RELAIS,
MAIS LA RELÈVE EST-ELLE ASSURÉE ?

Doper le sport à l'école gonflera-t-il le palmarès national aux JO de Londres en 2012 ? L'enseignement a-t-il pour mission de former notre élite sportive ? Le premier enjeu, c'est la santé des jeunes.

Attention, message brouillé. Alors que des voix s'élèvent périodiquement pour réclamer de l'enseignement obligatoire qu'il prépare nos futurs athlètes, les enseignants en éducation physique ont reçu pour objectif « l'amélioration de la santé, de la sécurité, de l'expression et de la culture motrice et sportive, finalités premières de l'éducation physique » (1).

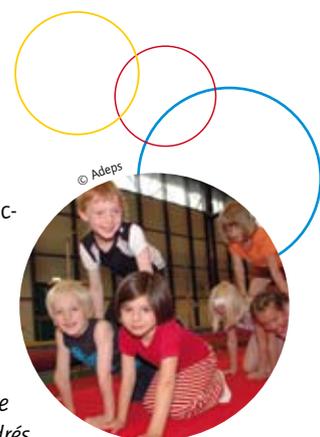
Le « prof de gym » n'échappe pas au discours d'une société assoiffée de performances. Mais au contraire de ses collègues, qui peuvent fixer à leurs élèves des normes minimales à atteindre, il doit constamment se rappeler que « les niveaux à atteindre » ne peuvent « être définis de façon normative » et que « le degré de maîtrise des compétences pourra être différent ».

En clair, même s'il est invité à se dépasser – « la progression sera exigée de la part de tous les élèves » –, l'enfant est évalué par rapport à lui-même. Avec en ligne de mire

que chaque élève apprenne « à connaître son corps, appréhender et accepter ses limites, le protéger ».

Avant de former des élites, l'école se donne donc clairement pour mission d'amener chacun à une bonne condition physique. Mais le peut-elle, avec deux périodes de psychomotricité puis d'éducation physique par semaine ? Jacqueline Vandenberg, inspectrice honoraire : « Sur 50 minutes, les bons profs en arrachent 25 pour les activités physiques. Comment voulez-vous préparer un enfant pour le haut niveau ? Et garantir l'équilibre de la santé ? On n'est pas au minimum requis par l'Organisation mondiale de la santé... » À titre de comparaison, la Flandre et les Pays-Bas comptent eux aussi deux périodes, la France trois, et la moyenne européenne avoisine les 120 minutes. On lira en page 29 que chez nous, certains élèves du secondaire peuvent tout de même avoir jusqu'à onze heures d'éducation physique.

Gérard Legrand, inspecteur coordonnateur du fondamental positive : « L'éducation physique touche 99,8 % des jeunes. C'est le seul endroit où l'on retrouve tous les élèves, encadrés par des professionnels. »



Depuis janvier 2008 et le nouveau décret inspection, l'inspection du cours dans le fondamental est réalisée par des professionnels de l'éducation physique. Cela revalorise une discipline qui en a besoin (lire en page 28) et permet de donner des impulsions, par exemple en termes de collaboration transversale.

Ce n'est pas la seule initiative en ce sens. Depuis longtemps, les fédérations parascolaires (lire en page 32) et l'Adeps organisent quantité d'activités dynamisant la pratique sportive : championnats, journées

d'éducation physique ?



de découverte d'un sport, ou encore le programme « Clés pour la forme », dont la revue éponyme a cessé de paraître. Le gouvernement de la Communauté française a lancé une « *politique de promotion des attitudes saines sur les plans alimentaire et physique* », dont la vitrine est le site www.mangerbouger.be. Sans oublier bien entendu les enseignants eux-mêmes à l'origine d'une foule d'animations.

Faut-il aller plus loin ?

Deux heures garantissent-elles la bonne santé des enfants ? Y compris de ceux qui ne font pas de sport hors école ? Dans leur *Baromètre de la condition physique*, Thierry Marique et Christian Heyters constatent chez les 10-18 ans qu'entre 1994 et 2004, « *de nombreux indicateurs montrent une évolution négative dans la morphologie et de manière plus marquée dans des qualités physiques particulièrement sensibles à l'exercice physique et à*

la pratique sportive. »(2) Avant de passer éventuellement à la vitesse supérieure, la Communauté française a lancé voici cinq ans une expérience de doublement des heures d'éducation physique, de la 3^e à la 5^e primaire, dans une dizaine d'écoles pilotes. L'étude universitaire qui la suit encore un an devrait apporter des réponses fin 2009.

Et à ceux qui estiment qu'on ne peut doubler les heures sans nouvelles infrastructures, une étude de Marc Cloes, professeur au département des Sciences de la motricité, à l'Université de Liège, semble indiquer que les écoles ont des infrastructures en suffisance.

Mais sans doute faudrait-il aussi travailler l'image de la gym. Pour Jacqueline Vandenberg, « *il y a un déficit d'image au sein de l'équipe pédagogique* ». Le peu de cas que font certains élèves et parents de ce « cours-récréation » est évidemment pré-

judiciable. Si cette image d'Épinal n'est pas une fatalité, il convient de s'y attaquer si l'on ne veut pas manquer d'enseignants motivés ! Comme il convient de lutter contre les certificats médicaux de complaisance, même s'ils restent marginaux. Alors, davantage de sport à l'école ? Peut-être, mais en fixant à l'enseignement et aux équipes pédagogiques un message clair sur les objectifs qui leur sont assignés... ●

Patrick DELMÉE

(1) www.enseignement.be, chapitre « Pédagogie », onglet « Référentiels de base ».

(2) *Analyse de la condition physique des jeunes de 10 à 18 ans en Communauté française*, 2^e rapport, 2004, Ministère de la Communauté française. Résumé dans la brochure *Clés pour la forme* (www.adeps.cfwb.be/pdf/Cles%20Forme%2007.pdf).

Points de vue

Pénurie ?

Parmi les étudiants en éducation physique, « *peu sont inscrits en agrégation*, observe Jacques Duchâteau, professeur à l'Université libre de Bruxelles. *Beaucoup sont sollicités par d'autres fonctions, dans les fédérations, dans les clubs sportifs, dans la préparation physique de sportifs, ou dans la représentation médicale...* »

À l'Université catholique de Louvain, « *nous diplômons suffisamment d'agrégés pour alimenter l'enseignement*, estime pour sa part Ghislain Carlier, responsable de l'agrégation. *Mais l'accès pour les débutants est un parcours du combattant. Il faudrait une revalorisation barémique et un accompagnement des professeurs novices.* »

Pour Philippe Noyer, professeur d'éducation physique à l'Athénée royal Paul Delvaux, à Ottignies, « *le job est difficile. Physiquement. À cela s'ajoute la gestion de la discipline, surtout lorsqu'il y a des grands groupes de classe.* » Et ça, les futurs licenciés en éducation physique le savent pertinemment bien, au-delà des clichés sur le prof de gym...

Mens sana...

... in corpore sano. Sport ou études ? Bien sûr que non ! Sport ET études ! Philippe Godin, professeur de psychologie du sport à l'Université catholique de Louvain, assure que la pratique sportive développe des qualités nécessaires aux études.

Faire du sport améliore la capacité à gérer son temps, renforce la confiance en soi et la résistance au stress, influence positivement la santé et le sommeil. Autant d'atouts qui contribuent à une bonne activité intellectuelle.

En outre, le sport collectif améliore les capacités relationnelles et sociales, ce qui rejaillit sur les capacités psychologiques et favorise la motivation des étudiants. Et quand on en connaît l'importance sur la réussite scolaire...

Partant de ce constat, des voix s'élèvent régulièrement pour imposer davantage d'éducation physique à l'école. Sans effet ? « *On constate une indifférence générale à l'égard du sport, comme de l'enseignement et du secteur non-marchand*, estime Philippe Godin. *Dans dix ans, nous aurons rejoint les États-Unis sur le podium de l'obésité*, pronostique-t-il. *Notre société n'est pas sportive du tout. Il n'y a pas de culture sportive en Belgique.* »

Gueule de bois

Au lendemain des JO de Pékin, le sport belge avait la gueule de bois. D'avoir fêté les médailles du saut en hauteur et du 4 x 100 m féminins. Mais aussi face à la piètre récolte de médailles. Entraîneur du 4 x 400 m masculin, détenteur d'un nouveau record de Belgique, Jacques Borlée se désole : « *On entend beaucoup parler de la crise financière ces dernières semaines, mais je peux vous assurer que la crise du sport à l'école est tout aussi importante. L'excellence ? Le système belge empêche de l'atteindre. Beaucoup de jeunes voudraient toucher l'excellence et se maintenir au top niveau, mais ce n'est pas possible en Belgique. Il faudrait huit heures de sport hebdomadaires* », estimait M. Borlée, interrogé par un quotidien.

En divisant les dépenses de personnel enseignant inscrites au budget 2009 de la Communauté française par la moyenne d'heures hebdomadaires, on peut estimer qu'il faudrait environ 51 millions € pour ajouter une heure d'éducation physique en primaire et maternel, 60 millions € en secondaire, et 12 millions € dans le spécialisé. Soit 123 millions € l'heure, et 246 pour deux heures...

Le prof de gym derrière les clichés

Dans les salles de profs ou du côté des parents d'élèves, qui n'a pas brocardé les professeurs d'éducation physique : profs « récréation », moins de préparation, pas de travail pendant les examens... Clichés justifiés ? L'enseignant en éducation physique a-t-il une place particulière dans les équipes pédagogiques ? Ses cours sont-ils valorisés ? *PROF* a sauté l'obstacle pour trouver sa flamme.

L'intégration de prof de gym dans l'équipe pédagogique est très divergente selon les écoles. « *Mais si le prof d'éducation physique s'engage, il a sa place au sein du conseil de classe*, déclare Jacqueline Vandebossche, inspectrice du secondaire. *Cela dépend du prof, du projet d'établissement et de la direction.* » De plus, il peut être isolé pour plusieurs raisons : ses lieux de travail sont parfois décentrés ; dans le fondamental, il est souvent impliqué dans plusieurs établissements... Mais il est très difficile de généraliser.

En matière d'évaluation, une différence objective le caractérise : il doit juger l'évolution de l'enfant par rapport à lui-même et non par rapport à des normes générales. Pour ce travail, il manque d'outils de référence. Cependant, idéalement, il apporte un éclairage complémentaire.



Tome & Janry © Dupuis, 2009

PROF DE GYM, UN MÉTIER QUI DEMANDE DU PUNCH.

Pour Philippe Noyer, enseignant en éducation physique à l'Athénée royal Paul Delvaux, à Ottignies, « *si dans certaines écoles, l'éducation physique n'est pas valorisée, ici c'est tout le contraire. Et je fais partie du conseil de classe comme un autre. Si un élève a des difficultés, je le prends à part et je dialogue avec lui. En général, ça s'arrange avant de devoir sanctionner. Lors des délibérés, j'apporte une évaluation sur l'effort et le courage. Parfois, je demande des choses très dures à mes élèves.* »

Philippe Noyer a le soutien de sa direction : « *Le projet d'établissement reprend des activités sportives et d'éducation à la santé*, explique la préfète, Thérèse Handgraaf. *Nous avons envoyé un rapport à la Communauté française et obtenu le label Mangerbouger. C'est le travail de tout le personnel : de la cuisine à la direction en passant par toute l'équipe éducative.* »

À l'école primaire Saint-Charles, à Molenbeek, « *même si notre matière est moins considérée, même si j'accorde moins d'importance aux points, je fais partie intégrante de l'équipe pédagogique*, explique Grégory Lambert. *Nous retravaillons d'ailleurs ensemble le projet d'établissement. Nous avons aussi une concertation entre professeurs d'éducation physique sur l'infrastructure et l'échange de pratiques.* »

Et les parents ?

Le prof de gym a sans doute moins de contacts que les autres avec les parents. Très peu sont appelés lors des rencontres organisées avec les parents. Pourtant, il a besoin de leur collaboration, notamment pour l'équipement des jeunes.

Par contre, les parents se manifestent plutôt pour les exemptions de cours. Tous les acteurs interrogés s'entendent pour confirmer que le cours d'éducation physique attire les élèves ; que peu d'élèves « *n'en ont rien à faire* », et que le certificat de



Tome & Janry © Dupuis, 2009

complaisance pour des raisons familiales, culturelles ou religieuses est un phénomène marginal.

Jacqueline Vandebossche : « *C'est vrai que la natation pour les jeunes d'origine étrangère et la pression que les parents exercent sur eux est un gros souci. De façon générale, si une direction constate un abus, elle contacte le médecin et envoie les certificats à l'Ordre des médecins.* »

« *J'ai le sentiment que les parents ne sont pas derrière leurs enfants*, nuance Philippe Noyer. *Je ne les vois jamais, sauf pour un recours. Pourtant, si un élève n'a pas son matériel, on se bat pour lui en procurer. Je loue des paires de chaussures, par exemple. Mais c'est épuisant. S'il y a ramadan, je ne vois pas les élèves musulmans.* »

Grégory Lambert confirme que « *les parents ne font pas appel au professeur d'éducation physique. Si je dois leur parler, j'arrive à les faire venir. Mais c'est très rare.* » Pour Didier Debacker, du Clair Soleil, à Anderlecht, « *certaines choses se tissent petit à petit. J'ai eu tous les enfants d'une maman musulmane. Après 15 ans de quasi ignorance, un jour, elle est venue vers moi pour me saluer. Ce respect m'a ému.* »



Menu de base : deux heures

En maternelle, les enfants ont deux heures de psychomotricité, et en primaire deux heures d'éducation physique. En secondaire, la formation commune en comporte deux ou trois. À partir du 2^e degré, les options simples en comptent quatre de plus. En technique de transition, l'option groupée en éducation physique et le sport-études (uni-disciplinaire) compte quatre à huit heures par semaine en plus des heures de base. En technique de qualification, diverses options groupées ont de deux à dix périodes de sport par semaine, toujours en plus des deux heures de base.

Quant aux jeunes reconnus sportifs de haut niveau ou espoirs sportifs par leurs fédérations, et qui suivent les « humanités sportives de haut niveau » (après accord du ministre des Sports), aux 2^e et 3^e degrés, ils ont sept à onze périodes d'entraînement hors de leur école, qui remplacent les deux ou trois heures d'éducation physique. ●

Pa. D.

« Ils en veulent à fond la caisse »

Et les élèves dans tout ça ? Philippe Noyer confesse que « s'ils me montrent qu'ils en veulent, ils me donnent de l'énergie. Je cible mon cours par rapport à ce qu'ils me montrent. Je les inscris à plusieurs organisations parascolaires et notamment au Rhéto Trophée de l'Adeps. Je les drille à l'orientation et ils en veulent à fond la caisse. »

« Depuis 8 ans que j'enseigne, les écoliers ont toujours autant de plaisir à venir au cours, ajoute Gregory Lambert. Je n'ai eu qu'un seul cas d'élève qui n'en avait rien à faire. Un seul. Lorsque je rencontre un jeune en difficulté, j'essaie de le mettre en confiance par le dialogue et de le valoriser en le félicitant à voix haute et en l'amenant à faire une démonstration devant les autres. »

« Il y a très peu de certificats médicaux de complaisance, souligne Didier Debacker. Mais nous avons un autre problème. Pour partir une semaine en stage, nous nous heurtons au refus parental pour des raisons financières mais aussi philosophiques. Une fille musulmane ne peut dormir en-dehors de la maison. Le décret qui impose une participation de 90% de la classe rend ce projet impossible. » ● **Patrick DELMÉE**

« Si je reviens à deux heures, ce sera la cata »

« Deux heures d'éducation physique par semaine : 64 heures par an dont 8 de natation. La Belgique est un pays sous-développé », critique Didier Debacker, du Clair Soleil, à Anderlecht, une école-pilote qui participe au projet EP² de doublement des heures d'éducation physique.

Depuis 18 ans, ce prof va de projet en projet pour maintenir la norme d'une heure par jour. « C'est inscrit dans le projet d'établissement par décision collective. » Par le biais du sport, « nous construisons des citoyens responsables en travaillant la confiance en soi, le respect, l'échec, la réussite, le travail en équipe, la valeur de l'effort... »

S'il prend les élèves pendant des journées sportives, il collabore aussi en transversalité avec les institutrices. Il explique les droites parallèles sur la piste d'athlétisme ou le mètre au saut en longueur (1). En 1^{re} année, les élèves travaillent des mots spécifiques au sport, redécouverts dans les activités sportives. « Dans l'équipe, on m'appelle quand il y a un problème de comportement. »

Le public anderlechtois n'est pas des plus riches. Avec EP², il parvient à emmener ses élèves extra-muros, à les sortir de leurs cités « où règne la loi du plus fort ».

« Nous organisons aussi des activités parascolaires. Peu d'enfants ont assez d'argent pour payer les cotisations des clubs. De plus, une concertation des profs de gym de toute la commune permet d'évoquer les problèmes et de réaliser une activité multisports pour 1 000 jeunes. Je reste conscient que notre projet n'est possible qu'avec une infrastructure suffisante, un PO et un directeur en intervenants positifs, un esprit d'équipe qui anime le personnel, autour d'un prof d'éducation physique qui veut bien se secouer. Si vous n'avez pas cela, on peut doubler les heures partout, on n'arrivera pas à inverser la tendance de la condition physique de nos jeunes.

« Avec 4 heures de cours hebdomadaires, j'arrive aux socles de compétences, j'obtiens des résultats, même en compétition. Et je peux varier mes activités. EP² se termine en juin. En Belgique, on est les rois du projet et des colloques pour en parler. Et lorsque le projet est fini, il est rarement pérennisé. Si je reviens à deux heures hebdomadaires, ce sera la cata... » ●

Pa. D.

(1) Revue *Fondamental-Infos* de l'inspecteur Remy Vanderheyden (remy.vanderheyden@skynet.be)

« Nous sommes des dinosaures »



© Isopix

« **À** fond, Guillaume ! Et surtout, tu ne t'occupes pas de Geoffrey ! », recommande Catherine Wéry. Ultimes conseils, derniers encouragements, ce mardi matin, à la piscine communale de Wanze, où quatre gamins s'apprêtent à se jeter à l'eau sous les encouragements de près de trois cents élèves. Quatre écoles de la région de Huy sont venues participer à la compétition « Je nage pour ma forme » organisée par la section de Liège de la Fédération royale sportive de l'enseignement libre.

Voilà vingt-cinq ans que cette régente en éducation physique encadre bénévolement des activités sportives inter-écoles, à côté de ses deux heures hebdomadaires dans les classes maternelles et primaires de l'école Saint-Martin de Villers-le-Bouillet.

Trois fédérations

Trois fédérations assurent la promotion des activités sportives à tous les niveaux d'enseignement, durant l'horaire scolaire et le temps parascolaire en Communauté française : la Fédération sportive de l'enseignement de la Communauté française (FSEC), la Fédération sportive de l'enseignement officiel subventionné (FSEOS) et la Fédération royale sportive de l'enseignement libre (FRSEL). Elles sont chapeautées par l'Association des fédérations francophones du sport scolaire (AFFSS).



www.sportscolaire.be



© Isopix

POUR PRÉPARER LES ENFANTS AUX COMPÉTITIONS, « **NOUS SOMMES 7 OU 8 ENSEIGNANTES**, EXPLIQUE CATHERINE WÉRY. QUASI TOUTES ENTRE 40 ET 50 ANS. »

« Mon père, directeur d'école très motivé, m'a entraînée dans la compétition. Depuis lors, je n'ai pas arrêté, explique Catherine Wéry. Même si au fil des années, les tâches familiales m'ont amenée à réduire un peu le rythme. » Le rythme, ce sont quatre journées annuelles consacrées à diverses disciplines (natation, jogging, gymnastique et tétathlon), auxquels s'ajoutent des mercredis après-midi occupés par des compétitions inter-écoles de mini-foot et de hockey.

Et si de futurs champions émergent, des entraîneurs, certains vendredis soirs à la piscine de Crisnée, en guise d'entraînement pour les championnats provinciaux, voire francophones. « Mon permis de conduire me permet d'utiliser le bus de l'école pour emmener les enfants le mercredi après-midi ; les autres jours, j'utilise ma voiture. J'ai la chance de travailler dans un milieu privilégié, poursuit-elle. Saint-Martin possède le label école sportive ; peu d'élèves restent

au bord du terrain ou au fond de la salle durant les cours ; et plusieurs parents assurent aussi des trajets pour les activités en dehors des horaires scolaires. »

Ce qui la motive ? « Le plaisir d'être avec les enfants, de jouer le jeu avec eux ; certains n'ont pas l'occasion de faire du sport en dehors de l'école.

Et même si l'esprit de compétition n'est pas au centre de ces activités inter-écoles, leur enthousiasme nourrit les trop maigres deux heures hebdomadaires consacrées à les maintenir en forme », sourit Catherine Wéry.



© Isopix

« Pour préparer les enfants aux compétitions sportives, nous sommes sept ou huit enseignantes d'écoles de l'entité à nous réunir régulièrement. Quasi toutes entre 40 et 50 ans. Des dinosaures, une espèce en voie de disparition, voilà ce que nous sommes. La relève ne se bouscule pas. » Et après ? Arrêter ? « Bah, j'y penserai le jour où je sentirai la motivation faiblir ou disparaître. » ● Catherine MOREAU

Une école active dans une culture du « bougement »

Face aux constats, les acteurs se mobilisent. Des pistes sont tracées, des projets ont pris... forme.

« **S**i l'on veut un pays qui bouge, il faut des jeunes performants ! », martèle l'entraîneur olympique Jacques Borlée. La performance n'est pas tout : il y a la santé. Pour être en forme, un jeune doit pratiquer, selon les spécialistes, entre cinq et huit heures d'activités physiques hebdomadaires.

Faut-il, dès lors, augmenter les heures d'éducation physique ? Lors d'une journée de réflexion sur le sport à l'école organisée en décembre par les ministères de l'Enseignement et du Sport, les professeurs Thierry Marique (UCL) et Marc Cloes (Ulg), participant à l'étude sur l'expérience EP², nuancent : « *On constate peu d'effets physiologiques. Toutefois, nos conclusions provisoires montrent un impact positif au niveau de la motivation et de l'intérêt suscités chez les différents acteurs.* »

Lors de cette journée de réflexion, il fut aussi suggéré de renforcer la synergie entre clubs sportifs, Adeps et écoles, d'aider ces dernières à lancer des projets de développement de l'activité physique (action mangerbouger), de relancer le label « école favorable au sport », d'affecter les jours blancs à la pratique du sport encadrée par des clubs locaux... (1) Un futur décret sur le sport à l'école devrait permettre une meilleure collaboration entre fédérations sportives, écoles et sportifs. Une autre initiative vise à modifier le décret missions pour intégrer les activités physiques dans le projet de chaque établissement.

Bref, de quoi progresser vers une culture du « bougement ». Marc Cloes préconise la création d'« écoles actives », exemples suisses et anglo-saxons à la clé. On y promeut de saines habitudes de vie par la pratique



© Adeps

quotidienne d'une activité physique et par une alimentation saine, avant, après et pendant l'école. Plus largement, cela implique la politique des transports, l'aménagement du milieu, les activités parascolaires. Et l'ensemble des acteurs, autour du professeur d'éducation physique. Mais la route est longue... C'est le moment de sprinter. ●

Pa. D. et C. M.

(1) Rapports de cette journée sur www.christiandupont.be/Page.asp?docid=19835&langue=FR

Labellisés

« *Le sport ? Un formidable outil de valorisation d'un enfant différent* », assure Anne Marchal, prof de gym à l'école Le Bosquet, à Fosses-la-Ville. Cet établissement d'enseignement spécialisé de types 1 (handicap mental léger), 2 (modéré) et 8 (troubles instrumentaux) a été l'un des treize à recevoir en 2007 le label « École favorable au sport ». Les critères : quatre heures d'éducation physique par semaine pour les 170 élèves, des activités sportives pendant la pause de midi, la participation à des journées sportives, des classes de neige, des activités adaptées au handicap (psychomotricité relationnelle)... ● **C. M.**

Quand les clubs entrent à l'école

« **C**houette, on est vendredi après-midi », s'enthousiasment quinze élèves de 1^{re} différenciée de l'athénée de Marche, qui font du jiu-jitsu et de l'escrime pendant trois heures. « *C'est le fruit d'une synergie entre deux clubs locaux et le centre de Conseil du sport d'Arlon, explique la proviseure Annie Thonon. L'animation est gratuite, différente et valorisante pour ces élèves venant surtout du spécial.* » Des résultats ? Les jeunes ont plus de maîtrise par rapport à eux, au groupe et aux professeurs. Et les problèmes de discipline sont quasi inexistantes.

« *Il y a peu d'expériences comme celles-là, commente le directeur du Centre de Sport, Daniel Stéphanie. Pour obtenir un*

subside de la Communauté française, les clubs doivent disposer de personnes compétentes, proposer une activité durant au moins deux mois, avec le même groupe d'enfants... »

Même écho favorable à l'école communale de l'Amitié, à Limal, où un partenariat avec des clubs, l'académie et une aide financière de la Ville permettent aux 118 élèves de primaires de pratiquer tennis de table, volley-ball, judo, danse,... « *Pour libérer le vendredi après-midi, les autres journées ont été allongées avec l'accord des enseignants* », explique la directrice, Cécile Tonnon. Un regret : le manque de communication entre les professeurs de gym et les moniteurs des clubs. ●

Pa. D. et C. M.



Un label écologique pour des écoles

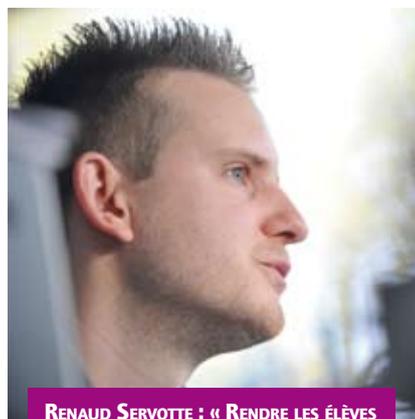


En avant, toutes ! À la rencontre d'écoles tout entières mobilisées autour d'un projet. Première escale à l'IESPP, à Mons, qui s'est lancée dans l'éco-gestion, et a obtenu la certification ISO 14001. Vaste programme, depuis les fournitures jusqu'aux économies d'énergie, en passant par le covoiturage, le contrôle du bruit...

Comment éviter de polluer l'air ? Réussir le tri sélectif des déchets ? Quels sont les résultats de l'audit sur les moyens de transport des élèves ? Le « mur de communication » du réfectoire fourmille d'informations, à l'Institut d'enseignement secondaire paramédical provincial (IESPP) de Mons (1). Et dans chaque classe, un « bulletin météo » donne la température en fin de journée : lumières éteintes ? Portes et radiateurs fermés ? Local rangé ? Déchets triés ?

En 2002, l'IESPP a opté pour un système de management environnemental basé sur la norme européenne ISO 14001. Cette réglementation, principalement utilisée dans les entreprises, permet de gérer l'école en limitant au maximum son impact sur l'environnement. Seules cinq autres écoles ont obtenu cette certification (2).

« L'objectif, c'est de rendre les élèves coresponsables de l'environnement, du développement durable, explique Renaud Servotte, coordinateur environnement au sein de



RENAUD SERVOTTE : « RENDRE LES ÉLÈVES CORESPONSABLES DE L'ENVIRONNEMENT ».

l'IESPP. Et, pour l'école, de mieux gérer les dépenses énergétiques, afin de réduire les rejets de CO₂ et de diminuer les coûts. Un fameux défi dans un établissement comptant plus de 1 400 personnes (enseignants, élèves, éducateurs, direction, personnel administratif et d'entretien) réparties dans deux bâtiments d'âges différents... »

« L'an dernier, les sixièmes Techniques sociales ont réalisé un audit énergétique de l'école, explique Catherine Huens, professeur de physique. Cela a notamment permis de se rendre compte que le distributeur de boissons engloutit 40% de la consommation électrique. Les résultats ont été communiqués à tous, y compris à la députation provinciale (NDLR : pouvoir organisateur de l'IESPP)... Cette année, du matériel plus performant (wattmètre, luxmètre,...) permettra d'affiner les mesures. En projet : la présentation de saynètes sur ce thème lors des prochaines journées portes ouvertes, ce qui élargit le projet à d'autres cours. » L'objectif à plus long terme ? Des actions concrètes à proposer au conseil de participation : éviter les zones sur-éclairées, les ampoules énergivores,...

En sections sciences paramédicales, sous la houlette de Corinne Yernaux, professeure de chimie, on s'est attelé à un audit sur la consommation d'eau.

Une amélioration continue

La différence avec d'autres projets centrés sur l'environnement ? Le souci d'intégrer cette notion de manière durable et continue dans tous les aspects de la vie de l'établissement. Cela va du tri des déchets



LE LABEL ISO 14001 IMPOSE D'INTÉGRER L'ENVIRONNEMENT DANS TOUS LES ASPECTS DE LA VIE À L'ÉCOLE.

courants et spéciaux - ceux des labos - au souci de veiller de façon écologique à la propreté des lieux, en passant par le contrôle du bruit, de l'utilisation d'énergie, par le souci de la sécurité, de la santé, de la communication,...

« Ce système de gestion se construit en plusieurs phases, précise le coordinateur environnement. D'abord, nous définissons une politique environnementale détaillée dans une charte affichée dans les locaux et signée par les parents. Puis, nous lançons des actions. Cela a nécessité notamment la création d'un comité de pilotage, composé de responsables pédagogiques, de sécurité, de la comptabilité, du personnel de maintenance,... tous sensibilisés et formés. Cela suppose une bonne communication interne et externe - site internet, journées portes ouvertes,...

« Pour la vérification, nous avons créé des indicateurs environnementaux (des mesures),



L'Agenda 21 des écoles

Trois autres écoles provinciales de la région sont entrées dans le projet Agenda 21 scolaire, plus souple que la certification ISO14 001.

« L'objectif est identique à celui de la certification ISO 14 001 – sensibiliser toute la communauté scolaire à l'environnement –, mais les procédures sont simplifiées, moins détaillées, explique Renaud Servotte, appelé à la rescousse à l'École fondamentale provinciale Victor Mirguet (Mons), au Lycée provincial d'enseignement technique du Hainaut (Saint-Ghislain), au Lycée provincial Albert Libiez (Pâturages) et au Lycée technique provincial Richard Stievenart (Hornu).

Le programme « Écoles en développement durable », initié par la Région wallonne et coordonné par l'ASBL Coren (1), distingue plusieurs démarches. Cela va d'activités ponctuelles (animations, journées pédagogiques) à la certification ISO 14 001 en passant par « Écoles pour demain » et « Agenda 21 scolaire ».

Parmi d'autres, trois des quatre écoles que supervise Renaud Servotte « ont bouclé leur état des lieux. Il a été établi en collaboration avec les enseignants, le personnel et les élèves, qui ont choisi des thèmes et des axes d'engagement », précise le coordinateur.

Chaque projet devra toucher, par l'intermédiaire de différents cours, le cadre de vie, la santé, la solidarité et la citoyenneté, l'environnement et l'économie. Avec la possibilité, pour chaque école, d'entrer, si elle le souhaite, dans la démarche de certification. L'objectif de la Province, c'est en tout cas que toutes ses écoles du district de Mons entrent dans le processus. ●

C. M.

(1) www.coren.be L'ASBL organise un concours à l'attention des écoles wallonnes certifiées ISO 14 001, des écoles « Agenda 21 scolaire » et des « Écoles pour Demain » Projets à rentrer pour le 30 mars 2009. Contact: natachathevenod@coren.be (02/640 53 23).

de sensibilisation (le nombre d'animations, d'enseignants, d'élèves concernés,...) ou de gestion (nombre d'objectifs atteints,...). »

« Retaper sans cesse sur le clou »

« À cela s'ajoute un audit externe annuel effectué par un certificateur de Procert, un organisme agréé. » Celui-ci, chargé de vérifier les documents administratifs et la réalisation des projets, distingue des non-conformités mineures, à résoudre dans les trois mois, et majeures, susceptibles de faire perdre la labellisation. « Pas de souci jusqu'à présent, rassure Renaud Servotte. L'école a décroché une certification ISO 14 001 jusqu'en 2010. »

Mais tout cela ne se fait pas sans une implication quotidienne. Dans une classe, deux responsables de l'entretien pestent en extirpant de la poubelle un amas de papier agglutiné par le contenu d'une canette. « Il faut sans cesse retaper sur le

clou », reconnaît le coordinateur. « Les habitudes s'installent, enchaîne Catherine Huens. Une vingtaine d'enseignants sont engagés activement dans les projets. Et par exemple, pour le souper qui aidera à financer leur voyage, les sixièmes techniques sociales ont privilégié le matériel recyclable, et sont même allés emprunter des couverts à l'école voisine. » ●

Catherine MOREAU

(1) L'IESSP a des sections paramédicales, sociales et éducatives, en techniques de transition, de qualification et professionnelles, et une section « Infirmières hospitalières ».

(2) Le Collège Saint-Véronique (Liège), le Lycée Berlaymont (Waterloo), le Collège Saint-Augustin (Enghien), l'Institut Robert Schuman (Eupen) et l'Institut provincial agronomique (La Reid).

Projets d'éco-gestion

Du 18 au 20 mars, des écoles belges et européennes engagées dans un projet d'éco-gestion présenteront leurs expériences lors de trois journées d'étude organisées à Liège, La Reid et Eupen.

www.ifc.cfwb.be/default.asp?pagetg=viewform05&id=321307

On trouvera sur le site www.enseignement.be un espace dédié à l'éducation relative à l'environnement :

www.agers.cfwb.be/index.php?page=23756&navi=2044



Quand le « non » a du sens

Quel rôle joue la règle ? Comment sanctionner le tout jeune enfant qui perturbe ? En le prenant à part ? Devant la classe ? La parole à des spécialistes et à des professionnels de terrain.

Il faut que les choses aient été expliquées à l'enfant clairement depuis le départ, et que la sanction arrive au bon moment. ”

(Philippe Béague)

Pour se construire, l'enfant a besoin de limites. « La famille est devenue une sorte de démocratie ; à l'obéissance, on a substitué la négociation, pas dangereuse en soi, mais qui encourage chez l'enfant la tentation innée de la toute-puissance », note le sociologue Louis Roussel. Jean-Pierre Lebrun, psychiatre et psychanalyste, ajoute que l'éducation moderne laisse la part belle à vouloir être aimé de son enfant à tout prix quitte à faire l'impasse sur l'obligation d'apprentissage de la règle et de la frustration.

Or, l'enfant doit faire peu à peu l'expérience d'une réalité qui l'amènera à différer son plaisir immédiat. « Lui permettre d'expérimenter le manque, le vide et la frustration, c'est le préparer à affronter la réalité sans s'effondrer », résume le psychanalyste Henri De Caemel.

Punir, mais comment ?

Quelles sont les conditions d'une « bonne » sanction ? « Qui dit sanction dit transgression de règles. À partir de 2^{1/2}-3 ans, un enfant peut intérioriser les règles, s'il a bénéficié auparavant, des premiers conditionnements, dont le plus important est le respect de l'autorité. Et s'il a compris que l'institutrice joue le rôle des parents, balise Patrick Traube, psychologue, psychothérapeute et formateur d'adultes.

« Ces règles doivent être claires, cohérentes, pas improvisées, pas à la tête du client, sous peine de créer

un système injuste, malsain. La sanction, ou l'avertissement clair qui doit la précéder, seront transmis par des mots simples : Ce n'est pas bien, tu ne peux pas,... ». Des mots qui doivent coïncider avec le langage non verbal : l'adulte doit éviter de rendre le message ambivalent (interdire avec un sourire, par exemple).

Avertir l'enfant à part ou devant les autres ? « Je prône la première solution, même si c'est difficile dans la pratique. La sanction, l'enfant la vit selon la manière dont elle est appliquée. Il faut donc éviter qu'il la vive de façon humiliante, remettant en cause son image, ajoute Patrick Traube. Une sanction doit être précédée d'un avertissement clair - l'enfant a droit à l'erreur - et ne doit jamais être donnée à chaud, sous l'effet de la colère. »

La petite fessée ? « Pas à exclure dans l'absolu, mais dans le concret, elle risque évidemment de susciter des réactions énergiques de certains parents ! Quant à la mise au coin, elle ne me paraît admissible que si on n'a rien trouvé de mieux. »

Dans le fond, y aurait-il une punition idéale ? « Les petits sont très sensibles aux symboles qui peuvent servir de repères, d'avertissement. Pourquoi ne pas utiliser les bons points d'autrefois remis au goût du jour. La meilleure sanction - la réparation qui confronte l'enfant à ses responsabilités - peut être utilisée chez les plus grands. Sous la forme d'excuses, par exemple... »

Distinguer l'acte et la personne

« Je ne crois pas aux recettes magiques, enchaîne Philippe Béague, psychologue, psychanalyste et président de la Fondation Dolto. La bonne sanction c'est celle que l'enfant ressent comme juste. Pour lui, le



plus important, c'est la volonté de l'adulte de poser l'interdit.»

La fessée? « À éviter: difficile de combattre la violence en faisant le contraire. Mais une mise à l'écart momentanée permet à l'enfant de prendre du recul, et au groupe de sentir que les limites sont destinées à rendre possible la vie en commun. » C'est aussi pour cette raison que la sanction peut être expliquée devant tout le monde: « Cela donne du sens et permet le débat. Cela n'empêche pas de parler avec l'enfant de ce qu'il ressent. »

Le psychanalyste insiste sur la différenciation entre la personne et son acte. Les paroles blessantes qui accompagnent une punition peuvent porter atteinte à l'image que l'enfant a de lui et au sein du groupe. Autrement dit, il ne faut pas lui dire « Tu es un méchant garçon », mais « Frapper est mal et c'est interdit. Ce n'est pas toi qui est mauvais, c'est ce que tu viens de faire. Je te

punis parce que ton acte n'est pas acceptable et pour que tu ne l'oublies plus. » Sans cette précaution, on fait entrer l'enfant dans le cercle de la culpabilité qui gangrène tant d'adultes. Et Philippe Béague de conclure que « la parole aura plus de poids si on l'exprime dans la sérénité et pas en criant. Mais est-ce si facile quand on est seul(e) dans une classe avec vingt-cinq enfants? » ● **Catherine MOREAU**



Pour en savoir plus

- Baccus Anne, « L'autorité : pourquoi, comment ? », Marabout, 2005.
- Drory Diane, « Cris et châtements », De Boeck, 2004.
- Faure Jean-Philippe, « Éduquer sans punitions ni récompenses », Jouvence, 2005.
- Traube Patrick, « Éduquer, c'est aussi punir », Labor, 2003.
- « Quels repères pour grandir ? » et « Parents-enseignants : la guerre ouverte », ouvrages collectifs sous la direction de Philippe Béague, Couleurs livres, 2002 et 2004.

“ Mettre des mots sur les émotions, cela diminue la violence. ”

Des mots sur les émotions

« Au début de chaque année, j'établis une charte avec les enfants, explique Brigitte Mitaine, institutrice en 3^e maternelle à l'école communale de Beaufays, où sa classe compte 18 enfants. Je distingue trois sortes de comportements : ceux qui sont interdits et sanctionnés car ils gênent la vie normale de l'école; ceux qui nuisent au fonctionnement de la classe (avec des règles comme trier les déchets, mettre un tablier avant d'aller au coin peinture,...); et enfin les règles de vie. »

Les deux premières catégories ne varient pas. La troisième évolue en cours d'année. « Bien sûr, il y a des couacs, reconnaît l'institutrice. Il faut alors prendre le temps de rediscuter. Mais globalement, ce système fonctionne parce que les enfants sentent que ces règles de vie émanent d'eux, et ils apprennent à s'écouter. Mettre des mots sur les émotions, cela diminue la violence. »

Dans la classe voisine, qui accueille 23 enfants de 2^e maternelle, trois panneaux résumant trois règles simples : on parle, on marche, on range. « Sur le mode positif », précise l'institutrice, Nadine Monor. À cela s'ajoute, depuis cette année un système de papillons roses ou gris symbolisant les comportements positifs ou ceux qui le sont moins, pour les maternelles et le premier cycle des primaires. « Un outil de communication rapide avec les parents. Et pour les enfants, cela représente un challenge. »

Au Collège Saint-Étienne (Court-Saint-Étienne), l'école a opté pour la communication non violente, qu'ici on préfère appeler « nouvelle et vivante ». « Les petits apprennent à décrire les faits sans les juger et à mettre des mots sur les sentiments », explique Françoise Lardinois, institutrice en 2^e maternelle.

Des repères - des visages exprimant joie, tristesse, colère, peur, fatigue,... - les suivent d'année en année. Celui qui perturbe la vie de la classe va s'asseoir sur une chaise « calmante » à côté d'une girafe en peluche symbolisant la possibilité de voir les choses de haut, de prendre ses distances. Apaisé, il peut rejoindre le groupe, où il est invité à exprimer ce qu'il a ressenti. ●

C.M.





Enfant-roi ?

La Fédération de l'enseignement fondamental catholique (FédEFOC) a publié les actes de son colloque de mai 2007 sur l'enfant-roi. On lira notamment avec intérêt les contributions du sociologue Bernard Pêtre sur les relations parents/écoles et l'interpellant *Plaidoyer pour l'enfant-roi* de la psychanalyste Simone Sausse. 75 pages de fiches pratiques visent à nouer un meilleur partenariat école/famille. Commande par e-mail (emmanuel.polizzi@segec.be); www.segec.be/defedoc



Diriger une école

La Ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente publie une étude réalisée par Patrick Hullebroeck et Valérie Silberberg sur le boulot de directeur. Sa partie théorique compare management d'entreprise et d'école. Les témoignages révèlent un désarroi ambiant, mais vont heureusement plus loin. En conclusion, dix propositions, à affiner. Téléchargeable sur www.ligue-enseignement.be



L'enseignement à Bruxelles. En 15 pages, Rudi Janssens, Donat Carlier et Piet Van de Craen synthétisent l'enseignement à Bruxelles, dans une note qui a servi de base de débat aux États généraux de Bruxelles. Des constats chiffrés, des « questions-problèmes » puis des « pistes politiques ». Concis et pertinent. www.brusselsstudies.be/PDF/FR_73_EGB5.pdf

Refonder le secondaire. *Revue nouvelle* et groupe Méta continuent la réflexion sur l'enseignement secondaire, se demandant s'il ne faut pas le « refonder ». Après *Le blues de l'école secondaire* et *Les objectifs pédagogiques d'un nouvel enseignement secondaire*, voici *Une nouvelle organisation du travail*. Francis Tilman, Barbara Dufour et Dominique Grootaers, co-fondateurs de Méta, vous invitent à réagir. www.meta-educ.be/identite

Le malaise des enseignants. France Baie a étudié pour l'Union des fédérations des associations de parents de l'enseignement catholique (Ufapec) les raisons du malaise des enseignants dans le secondaire. Il est question de motivation, de pénuries, de tensions humaines, sans oublier le rôle des parents... www.ufapec.be (onglet éducation permanente)

Premiers pas

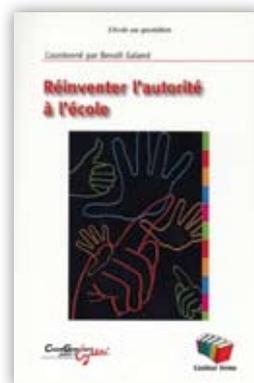
Comment postuler ? Quelles sont les conditions d'engagement définitif dans les différents réseaux, les formalités ? Comment gérer sa formation continuée ? Où trouver un interprète pour communiquer avec des parents ne parlant pas français ? Rien ne vaut les conseils des « anciens », mais la 4^e édition du *Petit guide du jeune enseignant* offre 94 pages format de poche d'infos pratiques et d'adresses utiles. Et cela pour tous les réseaux.

Pour l'obtenir, envoyer un courriel à enseignement.documents@cfwb.be; téléchargeable sur www.enseignement.be.



Réinventer l'autorité

Êtes-vous bon parent, chef de chantier, manager ou socio-pédagogue ? Quand des expériences de terrain croisent le regard théorique, ça donne un petit bouquin vivifiant sur l'autorité, utile pour avancer en équipe sur cette question. Point de départ : des « récits d'incident critique en lien avec une situation scolaire difficile sur le plan de l'autorité ». Une soixantaine au total. « Ils portent sur des incidents ponctuels, de portée assez limitée, qui tournent souvent autour du respect des consignes et des règles scolaires ». On est loin du focus médiatique sur la violence physique. Après analyse, ces récits laissent « un sentiment de rencontre ratée, de mésentente stérile », chaque acteur légitimant sa réaction. Et indiquent que « les élèves ne rejettent pas a priori l'autorité des enseignants, mais ne la considèrent pas comme allant de soi ». Ensuite, à partir de représentations que se font des enseignants de l'autorité, Anne Chevalier caractérise quatre portraits-types : manager, chef de chantier, bon parent et socio-pédagogue. Bien vu ! Annick Bonnefond apporte une touche théorique, concluant qu'il y a place, entre autoritarisme et laxisme, pour une autorité éducative. Reste à la construire ensemble. Anne Chevalier propose enfin une façon d'y travailler en formation continue. ● D.C.

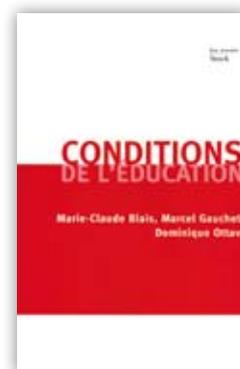


Réinventer l'autorité à l'école, coordonné par Benoît Galand, coéd. Couleurs livres et Cgè, coll. L'école au quotidien, 75 p., 9 €

L'éducation est-elle encore possible ?

Les conditions de possibilité de l'éducation sont remises en question par l'évolution de nos sociétés. Pour autant, l'éducation serait-elle devenue impossible ? Non, mais ses conditions sont à réinventer. Ainsi, par exemple, l'autorité, rouage essentiel au bon fonctionnement de la mécanique sociale, et condition de l'éducation, doit évoluer.

Dans *Conditions de l'éducation*, Blais, Gauchet et Ottavi proposent un diagnostic en quatre volets. Outre la fonction de l'autorité, sont étudiés dans cet ouvrage la relation famille/école, le sens des savoirs et l'articulation société/école. Une analyse en profondeur dans un langage que l'on peut regretter jargonnant par moments. ● É.G.



Blais (Marie-Claude), Gauchet (Marcel) et Ottavi (Dominique), *Conditions de l'éducation*, éd. Stock, coll. Les essais, 2008, 280 p.

À l'heure en 5^e primaire, et après ?



Pprès de 85 % des enfants entrant en 5^e primaire se retrouvent deux ans plus tard en 1^{re}A. Mais seulement 60% de ceux qui entrent en 5^e avec retard.

La troisième édition des *Indicateurs de l'enseignement* (1) suit le parcours des 47 169 élèves entrés en 5^e primaire en 2004. Deux ans après, que sont-ils devenus? L'étude exclut les enfants qui recommencent leur 5^e.

84,2% des enfants sont en 1^{re} secondaire A, et 3,3% en 1^{re}B. Près de 5% sont en 6^e primaire, après avoir recommencé soit leur 5^e (3,1%), soit leur 6^e (1,6%).

L'âge de l'élève détermine d'autres parcours : certains enfants (1,7%) passent

directement de 5^e en 1^{re}B puis en 2^e professionnelle ; d'autres refont leur 5^e puis passent en 1^{re}B.

L'analyse distingue les parcours des 38 065 enfants entrés en 5^e primaire « à l'heure » et des 9 104 enfants entrés « en retard ». Parmi les 47 169 écoliers suivis, 9 104 avaient du retard en entrant en 5^e. Deux ans après, 89,8% des élèves « à l'heure » sont en 1^{re}A (90,1% des filles et 88,7% des garçons), contre seulement 60,4% des élèves « en retard » (61% des filles et 58,6% des garçons). Neuf enfants sur dix entrés à l'heure en 5^e arrivent en 1^{re}A, contre six sur dix parmi les enfants entrés « en retard ».

En moyenne, 3,3% des élèves suivis sont

passés en 1^{re}B. Mais ce parcours concerne 11,5% des élèves « en retard » contre seulement 1,3% des élèves « à l'heure ». Certains diront qu'il y a là de quoi s'interroger sur la vertu du redoublement, censé permettre de remédier aux lacunes observées chez un élève. Si cet « approfondissement » était efficace, y aurait-il une telle différence de parcours après la 5^e, selon qu'on y soit entré à l'heure ou en retard.

Cet « indicateur » souligne encore que 8,7% des enfants « en retard » à l'entrée en 5^e zappent la 6^e pour passer en 1^{re}B puis en 2^e. Une orientation positive ? ● **D.C.**

(1) www.enseignement.be/index.php?page=24775

90% des élèves arrivés à l'heure en 5^e vont en 1^{re} A, pour 60% des élèves entrés en retard

Parcours après la 5P		Répartition selon le parcours	Total	Élèves entrés à l'heure en 5P		Total	Élèves entrés en retard en 5P	
2005-2006	2006-2007			Filles	Garçons		Filles	Garçons
6P	1A	84,2%	89,8%	90,1%	88,7%	60,4%	61,0%	58,6%
6P	1B	3,3%	1,3%	1,3%	1,5%	11,5%	11,5%	11,5%
5P	6P	3,1%	2,9%	2,8%	3,5%	3,7%	3,7%	4,0%
1B	2P	1,7%	0,0%	0,0%	0,0%	8,7%	8,4%	9,7%
6P	6P	1,6%	1,5%	1,5%	1,7%	1,8%	1,7%	1,8%
5P	1B	0,6%	0,2%	0,1%	0,2%	2,6%	2,6%	2,6%
Spécialisé		0,3%	0,1%	0,0%	0,1%	1,5%	1,4%	2,0%
Autres parcours (1)		5,2%	4,2%	4,2%	4,3%	9,8%	9,7%	9,8%

(1) Y compris les élèves dont on n'a pas pu retracer le parcours, deux ans après leur 5^e primaire.

Le chiffre

6 685

C'est le nombre de mineurs domiciliés en Région de Bruxelles-Capitale et dont on suppose qu'ils ne sont pas inscrits dans une école, au 1^{er} octobre 2007.

En Région wallonne, les vérifications ont réduit ce nombre de 10520 à 2942. À Bruxelles, un accord de coopération doit permettre de comparer le Registre national et les listes d'élèves, francophone, flamande et bruxelloise.

La stat

6%

En 2005, selon l'Organisation de coopération et de développement économiques, la Belgique consacrait 6% de son produit intérieur brut à l'éducation (1). Mieux que la moyenne (5,8%). Deux faits marquants chez nous : l'obligatoire mobilise près de 70% des dépenses, contre 60% en moyenne. A contrario, le supérieur capte 20%, contre un tiers en moyenne. Les États-Unis et le Canada en sont à 40%. Mais là, le privé finance 65 et 45% du supérieur, contre moins de 10% chez nous... La Belgique se distingue aussi par la faible part dédiée au primaire : 1,5% du PIB (2,5% en moyenne). À l'inverse, le secondaire en mobilise 2,6% contre 1,2% dans l'OCDE.

(1) *Regards sur l'éducation 2008. Les Indicateurs de l'OCDE.*
www.oecd.org/document/27/0,3343,fr_2649_39263238_41266779_1_1_1_3745_5,00.html



Réconcilier des jeunes avec le français de l'école

Quel français enseigner et utiliser pour préparer les élèves allophones défavorisés à entrer dans le monde socioprofessionnel sans qu'ils perdent leur identité ? C'est le sujet d'une recherche financée par la Communauté française.

Plantons le décor. Beaucoup d'établissements accueillent une population multiculturelle, plurilingue et économiquement défavorisée éprouvant des difficultés à maîtriser et à s'approprier la langue de l'école. Outil de sélection sociale, la langue pointe les différences et aggrave les ruptures.

À partir de ce constat, des chercheurs de l'Université catholique de Louvain (UCL) ont décidé de réaliser une action de recherche concertée. Son but : mieux comprendre les enjeux et difficultés de l'apprentissage de la langue-norme par des élèves de l'enseignement secondaire bruxellois présentant des bagages culturels et linguistiques divers, autres que ceux que valorise l'école. Cette recherche s'est déployée dans différents domaines : didactique, sociologie et sociolinguistique.

Une année sur le terrain

Chercheuse en linguistique, Karolien Declercq (1) a tendu l'oreille et le micro durant un an à deux classes multiculturelles où le français (ou le néerlandais) côtoie l'arabe, le turc,... Plus précisément une cinquième technique de qualification (option électromécanique) d'un athénée francophone et une cinquième professionnelle (option vente-bureau) d'une école néerlandophone. Elle a rencontré ces élèves aux cours et ateliers, dans les couloirs et la cour de récréation, dans le métro, ou sur les lieux de stage. L'objectif : connaître les pratiques langagières des élèves et, surtout, savoir comment ils les perçoivent.

L'originalité de cette recherche ? La sociolinguistique traditionnelle est souvent dissociée de l'univers scolaire. Elle enquête dans d'autres milieux et se contente de dresser des listes de mots « jeunes ». Avec le risque de les cantonner dans des représentations stéréotypées et de perdre de vue les contraintes auxquelles les jeunes sont confrontés quotidiennement à l'école.



LES JEUNES DE CLASSES MULTICULTURELLES UTILISENT UNE PALETTE DE VARIÉTÉS DE FRANÇAIS. ELLE REFLÈTE LEURS VALEURS ET LEUR VISION DU MONDE.

Une langue, des langues

Les résultats ? Ces jeunes distinguent différentes variétés de langage qu'ils mobilisent selon les exigences, les interlocuteurs et les contextes. Il y a le français « pour être bien perçu des profs et des employeurs » et celui qui est utilisé dans le quartier, avec les commerçants. Et puis, celui de la rue, provocateur et anticonformiste, réservé au groupe de pairs,... « *Le code verbal reflète leurs valeurs et leur vision du monde, explique Karolien Declercq. Les variantes ne renvoient pas aux groupes d'utilisateurs qu'ils y associent mais à leur propre perception de ces groupes. Ainsi, la langue soutenue est associée à l'autorité, à l'intellectualisme, contrairement à la langue de la rue qui connote l'affirmation verbale, le physique, la spontanéité.* » Cependant, ces jeunes ne



maîtrisent pas l'ensemble de ces façons de parler. Le vouvoiement, par exemple, leur semble une marque de respect compatible avec un langage très vulgaire.

Déconstruire les lieux communs

Quel profit tirer de ces constats ? « Il s'agit d'abord de déconstruire les lieux communs, assure la chercheuse. Ces élèves sont d'abord des utilisateurs actifs du français avant d'être des allophones. Se sentant montrés du doigt, ils jouent la carte de l'affirmation, de l'opposition – Si je suis poli, je perds la face. » D'où l'importance pour l'école de les valoriser, de désamorcer ce conflit. Ceci dit, le problème de l'intégration dépasse largement le contexte scolaire...

Karolien Declercq a observé plusieurs at-

titudes : des enseignants sanctionnent les écarts de langage ; d'autres s'en accommodent. Certains conjuguent exigences scolaires et prise en compte des appartenances, des besoins identitaires des élèves. « Conscients que ces jeunes perçoivent les fonctions des variétés de langage, ils répètent en français standard des mots du langage de la rue. Ils puisent dans le répertoire verbal des élèves pour exprimer une certaine complicité, pour encourager le respect réciproque ». Et de citer un professeur lançant « moi pas savoir enseigner » à un élève qui, par facilité, affirmait ne pas savoir répondre à une question.

Faute d'apprendre à maîtriser le français standard à l'école, ces élèves risquent d'être privés de chance à l'extérieur de celle-ci. La chercheuse invite donc à placer

la barre très haut : « Celui qui part d'une mauvaise image des possibilités de ses élèves y adaptera plus ou moins consciemment son enseignement, souvent dans une bonne intention, mais avec des conséquences néfastes. Mieux vaut chercher des façons de travailler qui transforment la diversité des élèves en atout plutôt qu'en handicap ». ● **Catherine MOREAU**

(1) « Une ethnographie sociolinguistique de deux classes multiculturelles à Bruxelles », 2008.

► Le vendredi 6 mars, chercheurs et enseignants se retrouveront à Louvain-la-Neuve pour une journée de réflexion sur « Les enjeux de la langue face à la diversité sociale, linguistique et culturelle dans les écoles bruxelloises. » www.uclouvain.be/valibel



Pour éviter le burn out

À l'athénée Gatti de Gamond, à Bruxelles, Martine Dufrasne et Françoise Meurant aident leurs collègues débutants dans un groupe de paroles : une expérience-pilote soutenue par la Communauté française.

« **N**ous avons créé un groupe de soutien aux enseignants débutants dans notre école, indique Martine Dufrasne, professeure de sciences sociales. Pour réfléchir ensemble aux problèmes qui surgissent pour chacun et pour créer un réseau de solidarité qui dépasse les frontières entre groupes de profs ou surmonte le caractère individualiste de la profession. »

« 565 élèves sont encadrés par 70 professeurs, dont une quinzaine ont débuté l'an passé ou cette année-ci, explique la préfète, Nicole Antoine. Nous sommes en discrimination positive, mais ce flux n'est pas dû au ras-le-bol. Plutôt à un départ important vers la (pré)pension. »

La rencontre de ce milieu de travail, pour des enseignants débutants ou peu expérimentés, est un choc. Il peut occasionner des souffrances à des degrés divers. Or, « certains ont de la réticence à exprimer ces difficultés, estime Martine Dufrasne. Les récrés sont trop courtes pour en parler, les conseils de classe parfois peu sécurisants. »

Un projet-pilote

Martine Dufrasne participait déjà à un groupe de soutien. Sensibilisée par les médias au nombre de débutants qui quit-



L'ENTRÉE EN FONCTION D'UN ENSEIGNANT PEUT ÊTRE UN CHOC.

© Isopix

tent le métier, elle en a créé un avec ses collègues. Avec Françoise Meurant, elle a défendu en mai dernier un projet d'expérience-pilote pour plusieurs écoles, auprès des autorités politiques et administratives. Résultat : un soutien de 10 heures NTPP, pour travailler uniquement sur Gatti de Gamond, avec le souci de vérifier si le projet peut être transposé ailleurs.

Pour Martine Dufrasne, « ce projet offre un lieu d'expression sans limite de temps, sans jugement, sans stigmatisation ; un lieu d'écoute, de convivialité, de confidentialité, de respect de la parole. Chacun explique une situation problème. Le groupe en choisit une et imagine des attitudes alternatives que peut prendre le professeur. Cette méthodologie est affinée avec l'aide d'inspecteurs de CPMS. »

Décompresser, imaginer des alternatives. Au-delà, l'enjeu du projet-pilote sera aussi de réfléchir aux balises à fixer à de tels groupes, s'ils devaient se multiplier. Que faire en cas d'urgence ? Quel est le rôle exact des animateurs ? Les échanges peuvent-ils sortir du groupe ? Quelle attitude vis-à-vis de la direction ? « Ce sont des questions auxquelles nous allons nous atteler », conclut Martine Dufrasne. ●

Pa. D.

« Comment sortir de la confrontation ? »

Un autre groupe de paroles organisé par Changement pour l'égalité s'adresse aux professeurs du secondaire, désireux de sortir de la confrontation avec les élèves. « Ils partent de leur vécu scolaire, explique Anne Chevalier, qui l'anime, et font le pas de travailler sur eux-mêmes, en groupe, en croisant les regards relationnel, institutionnel et surtout didactique. On peut s'inscrire en cours de route. »

02/218 34 50



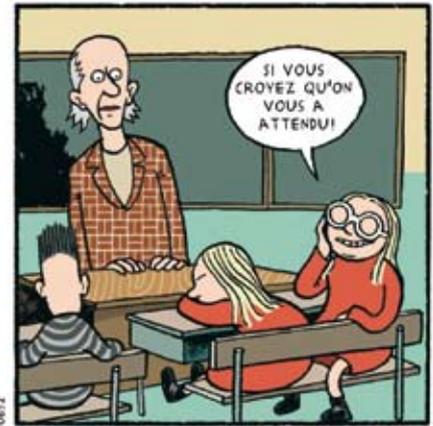
www.changement-egalite.be

En bref

Échange de profs. Une circulaire balise les échanges de professeurs « native speakers » entre Communautés française et germanophone, pour les écoles paires. Ils doivent porter « sur une durée minimale d'un semestre à raison d'au moins deux périodes hebdomadaires de minimum 50 minutes » et « les écoles peuvent intégrer ces échanges dans les cours de langues obligatoires ». La formule choisie pour l'échange doit être soumise à l'approbation d'un comité composé de représentants des deux Communautés. En Communauté française, les échanges peuvent porter sur l'ensemble des disciplines à l'exception du français ; en Communauté germanophone, les échanges peuvent porter sur les cours de français première langue étrangère ainsi que sport, musique et art. www.adm.cfwb.be/upload/docs/2738_20081119154609.doc

Recruter par clic. Depuis le 30 janvier, le réseau de la Communauté française en Promotion sociale recrute ses enseignants par formulaire électronique. Une démarche qui fera sûrement des émules. 02/413 23 73 www.reseaucf.cfwb.be (reseaucf@cfwb.be)

De 50 à 100 %. Depuis janvier, les enseignants (y compris les ACS et les APE) peuvent se faire rembourser à 100% leurs frais de transports publics, pour le trajet domicile-travail. Un alignement sur les agents de la Fonction publique. Tout bénéficie pour les enseignants, et un incitant à l'économie d'énergie. « Nous avons appliqué cette mesure, qui devait être effective en septembre 2009 au plus tard, à partir de janvier. Nous travaillons en année civile et budgétaire », explique Sylvie Lemasson, attachée du Service du financement des établissements. L'enseignant rentre ses frais sur le formulaire ad hoc, payés par son école dans les deux mois, et remboursés par la Communauté française après envoi du dossier. « Ce système fonctionne bien depuis 2004. » Le décret du 17 juillet 2003 fixait le remboursement à 50%, l'équivalent d'1% des moyens de fonctionnements des écoles, prélevé par mutualisation. « Nous nous attendons à avoir une augmentation des demandes. Nous ferons le point en décembre 2009. » Par ailleurs, le décret vise aussi les parcours en bicyclette. Ils restent à 0,15 du kilomètre et représentent 10% des dossiers. Aucune demande pour la trottinette ou la patinette. 02/690 83 46 www.adm.cfwb.be/upload/docs/2766_20081218114750.doc



AVEC OU SANS, ÇA DÉPEND (KINKY & COSY, TOME 3) – NIX © LE LOMBARD (DARGAUD-LOMBARD S.A.), 2008.

Ensemble, rêver l'école

Un chèque de 5 000 € pour transformer un rêve en réalité, dans trente écoles francophones : voilà ce que propose un partenariat entre Communauté française et Cera. Les écoles ont jusqu'au 3 mars pour répondre à l'appel à projets. Objectif ? Améliorer le bien-être et la qualité de vie, de la maternelle à la fin du secondaire, quel que soit le type d'enseignement. Avec une attention particulière pour les écoles moins favorisées.

L'idéal est de rêver ensemble : élèves, parents, enseignants, directions... Et le jury sera attentif à l'originalité, et à ce que le projet puisse se concrétiser en 2009-2010. Les neuf règles de bases du concours sont sur le site.

Un jury d'adultes fera une présélection, mais ce sont des enfants qui fixeront le choix définitif, à la fin de l'année scolaire. Pour que dès septembre, le rêve devienne réalité. La sélection finale tiendra compte d'une dispersion régionale, du type d'enseignement et du niveau.

Cera finance l'opération à hauteur de 475 000 € (dont 190 000 € pour la Communauté française) grâce à une contribution de 3 % des sociétaires ayant souscrit à sa dernière augmentation de capital. Les projets gagnants seront connus en juin.

www.revetonecole.be
info@revetonecole.be

À vous de jouer

Une réaction ? Un avis ? N'hésitez pas à joindre la rédaction, par courriel (prof@cfwb.be) ou par courrier.

Une question pratique ? Notre rubrique « À votre service » est là pour y répondre, dans la mesure du possible. Les deux dossiers du prochain numéro de **PROF**, qui paraîtra en mai, concerneront l'éducation à la citoyenneté d'une part, l'enseignement des langues d'autre part. Vos suggestions sont les bienvenues.

Retrouvez **PROF** sur www.enseignement.be/prof

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

Rédaction

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

Comité d'accompagnement

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

Abonnement

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

PROF

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

En couverture

Depuis la rentrée, les étudiants de 1^{er} bac ingénieurs de l'UCL travaillent à leur projet de « robot », par groupe de six, sous la supervision d'un étudiant « tuteur ». Une façon d'appliquer les notions théoriques. En couverture, le groupe formé par Thibaud Husson, Manon Hap, Pieter Hollevoet, Virgil Hingue, Litian Ji et Pauline Joris, supervisés par Caroline Jonckheere.
 © Jean-Michel Clajot

Tirage

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

Graphisme et mise en page :

Polygraph' sprl - polygraph@skynet.be

Éditeur responsable

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

Direction de la publication

Martine HERPHELIN

ISSN 2031-5295 (imprimé)
 ISSN 2031-5309 (online)

© Ministère de la Communauté française. Tous droits réservés pour tous pays. Hormis les exceptions explicitement prévues par la loi, il est interdit, sauf accord préalable et écrit de la Communauté française et/ou le cas échéant du tiers titulaire des droits, de reproduire partiellement ou totalement le présent ouvrage ou de le communiquer au public, sous quelque forme et de quelle manière que ce soit.



© Anthony Asael/Art in All of Us

Ngoa, Mali

Anthony Asael et Stephanie Rabemiafara ont déjà parcouru plus de 130 pays, à la rencontre d'enfants, dans leurs écoles. En janvier 2006, ils étaient à Ngoa, au Mali. « À notre arrivée dans la classe, il y avait un mélange de surprise, de curiosité amusée face à l'appareil, et de timidité », se souvient Stephanie Rabemiafara. Venu dans ce village de la région de Segou avec l'Unicef, Anthony Asael et elle y ont animé un atelier-photo et des jeux permettant de découvrir d'autres pays. Dans cette école publique de village, ces enfants de 8-9 ans en étaient à leur première

année en français, langue officielle au Mali, où un peu plus de la moitié des enfants de 7 à 12 ans sont scolarisés.

Art in All of Us, « plateforme de communication entre tous les enfants du monde », propose aux écoles qu'elle visite des animations en dessin et photo, ou la réalisation de vidéos dont les enfants écrivent le scénario. Les deux globe-trotters ouvrent leur carnet de voyage pour **PROF**. Un regard sur l'école, ailleurs...

www.artinallofus.org