

PROF

Juin 2010

Numéro 6

L'école à l'hôpital

DOSSIER 1

Du rattrapage
à la remédiation

DOSSIER 2

Europe et
enseignement

Agir
sur la motivation

Choisir son camp

C'était il y a vingt ans, à pareille époque. Éducateur d'internat, j'avais très vite pris le pli d'accompagner les grands ados de 5^e et 6^e secondaire dans leurs moments d'étude. Pour certains, rétifs à la constance qui sied aux bons élèves, tout se jouait lors de la session de juin. Tenue de ville exigée. Estomac noué. Nuits presque blanches. Déjà, en secondaire...

Apôtre des causes perdues, j'osais, sortant de mon rôle, plaider des situations mathématiquement fort compromises. À tout le moins auprès d'enseignants que je soupçonnais davantage soucieux des marges de progression que de la froide arithmétique des notes de l'année. Est-ce parce que le rénové battait son plein que les querelles entre anciens et nouveaux résonnaient jusqu'au pavillon des internes ? Sans doute serait-il plus juste d'écrire que cette prétendue division du corps professoral en deux camps farouchement opposés se nourrissait du bouche-à-oreille d'élèves friands de caricatures...

Je ne sais plus si les deux camps s'affrontèrent en conseil de classe à propos d'un de ces grands internes, qui mettait autant de méthode à saper sa réussite scolaire que de passion dans l'escalade, qu'il pratiquait le week-end jusqu'à l'overdose. Je me souviens seulement avoir ramassé les morceaux après la délibération, vaillamment que vaillamment, avec la maladresse de mon inexpérience. Forcément.

Que lui aurait-il fallu pour qu'il applique dans l'étude la discipline et la persévérance dont il faisait preuve sur les rochers dinantais ? Vingt ans après, les propos de Rolland Viau sur la motivation des élèves (lire en page 36) me font penser à lui. Se doter d'outils diagnostiques pour dépasser sa seule intuition. Parce qu'« *un professionnel, quel qu'il soit, a une responsabilité : être au meilleur de ses connaissances et de son expérience* ». C'est tout le mal qu'on peut vous souhaiter, jusqu'au bout de l'année, avant de prendre la route des vacances...

Quant à nous, après ce numéro dédié notamment à la place de la remédiation (qui a inspiré notre cartooniste) et à l'impact de l'Europe sur notre enseignement, nous préparons pour septembre un dossier consacré aux économies d'énergie dans les écoles. Si vous avez des pistes, vous savez où nous joindre... ●

Didier CATTEAU
Rédacteur en chef



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

Rédaction

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

Comité d'accompagnement

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

En couverture

Même à l'hôpital, les enfants peuvent aller à l'école, comme Kasbek, âgé de 10 ans, qui reçoit ses cours dans sa chambre, isolement oblige. Reportage en pages 8 et 9... © PROF/MCF/Jean-Michel Clajot

Tirage

120 000 exemplaires, imprimés sur du papier portant le label FSC garantissant qu'il est issu de forêts bien gérées et de bois ou de fibres recyclés.

Graphisme et mise en page

Freeform Communication
freeformcomm@gmail.com

Éditeur responsable

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

Direction de la publication

Martine HERPHELIN

Conception de la maquette

Polygraph' sprl
polygraph@skynet.be

Vie privée

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

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

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

À nos lecteurs

Vous êtes deux à recevoir **PROF** à la même adresse ? Vous souhaitez contribuer à réduire l'impact écologique du magazine ? Envoyez-nous un courriel à prof@cfwb.be avec le nom et le numéro matricule de la personne à retirer de notre liste de destinataires. Vous souhaitez la version électronique du magazine plutôt que sa version imprimée ? Un petit courriel avec votre nom, le numéro matricule et l'adresse à utiliser pour vous la transmettre. Merci pour votre collaboration.



SOMMAIRE

DOSSIER 1



12

Remédiation : prévenir ou guérir ?

Le souci de faire réussir tous les élèves focalise l'attention sur la remédiation. Mais quand, où et comment remédier ? Gros plan sur quelques projets menés par des équipes d'enseignants au cœur des écoles, alors que les cours particuliers et autres coachings ont le vent en poupe.

Europe et enseignement

Comment l'Europe influence-t-elle l'enseignement en Communauté française ? Que peut-elle apporter aux enseignants et aux autres acteurs de l'école ? Erasmus est bien connu, mais il y a aussi Comenius, Leonardo, Grundtvig... Visite guidée, à l'occasion de la présidence belge de l'Union européenne.



28

DOSSIER 2



26

Une course à l'envers

Reportage dans les coulisses de l'Éco-Marathon, ouvert aux écoles secondaires et supérieures. Étudiants et professeurs mettent au point des véhicules qui doivent rouler le plus loin possible avec une même quantité d'énergie.

4 L'info

- 4 S'interroger sur la neutralité
- 6 À quelle vitesse, le TESS ?
- 7 Filles-garçons : il ne suffit pas de ne pas faire de différence
- 8 L'école à l'hôpital ? Une source d'énergie
- 10 Des ateliers inter-réseaux pour informer les directions

L'acteur

- 11 Le PMS, c'est d'abord une équipe

12 Dossier 1

Remédiation : prévenir ou guérir ?

- 13 Soutien scolaire : resserrer les mailles du filet
- 15 Le poids des mots, le choc des réalités
- 17 Trèfle, pour accrocher les élèves
- 18 Géométrie très variable
- 20 Gérer corps, cœur, cours et cerveau
- 23 Des files devant les écoles de devoirs

Clic & TIC

- 24 Eurofolies, simply together

Souvenirs d'école

- 25 Face à face avec Benoît Lengelé

Focus

- 26 Ces merveilleux fous dans leurs drôles de machines

28 Dossier 2

Europe et enseignement

- 28 La qualité pour tous
- 30 Toujours plus haut
- 32 Partenaires, et plus si affinités...
- 33 Du souffle à revendre !
- 34 Électrique et décoiffant
- 35 Tous « bilangues » en 2012 ?

Côté psy

- 36 Agir sur la motivation de ses élèves

Lectures

- 38 Métro, boulot, philo

Tableau de bord

- 39 Les taux d'accès à l'enseignement supérieur

La recherche

- 40 Face au décrochage, la logique du réseau

À votre service

- 41 Minerva facilite la vie des hautes écoles et universités
- 42 Des outils d'évaluation aux épreuves de qualification... ?
- 43 Des films à gogo

L'école, ailleurs

- 44 À Neves dans l'île de Sao Tomé-et-Principe



L'orthographe et vous

242 futurs enseignants et 53 de leurs formateurs ont répondu à une enquête sur l'orthographe, menée par Anne Dister (FUSL-UCL) et Marie-Louise Moreau. Seuls 25% des formateurs, contre 74% d'étudiants, estiment l'orthographe de ces derniers suffisante, bonne ou très bonne.

Au-delà du niveau, il était question des formes rectifiées. Près de la moitié des futurs instituteurs et régentes estiment qu'il faut enseigner les formes nouvelles et signaler les formes traditionnelles, contre 10 à 15% à préférer le scénario inverse. Les futurs enseignants du secondaire supérieur sont partagés : 30% pour le premier scénario, 30% pour le deuxième, et un tiers pensent qu'ils enseigneront les formes traditionnelles et les formes rectifiées... 36% des sondés sont plutôt contre la tolérance de plusieurs graphies.

www.uclouvain.be/orthographe.html

www.languefrancaise.cfwb.be

À la rentrée

Le prochain numéro du magazine *PROF* vous parviendra à la rentrée. Un de ses deux dossiers se penchera sur les moyens mis en œuvre par les établissements scolaires en matière d'économies d'énergie. Qu'il s'agisse du chauffage, de l'électricité, des consommables comme le papier... Votre école a réduit son empreinte écologique, ou est sur le point de le faire ? Votre classe y travaille activement ? N'hésitez pas à nous transmettre vos suggestions et témoignages à l'adresse prof@cfwb.be.

S'interroger sur

Débats à propos du voile d'une enseignante ou sur le contenu des cours de religion catholique... Derrière l'actualité surgit la question de la neutralité.

Nous n'épuiserons pas le sujet de la neutralité et ne prétendons pas présenter ici la position de la Communauté française, mais apporter des éléments de réflexion, à la faveur, notamment, de la sortie de *Neutre et engagé*, sous la direction de Baudouin Decharneux et Jean-Louis Wolfs.

À défaut de définition de la neutralité dans notre arsenal juridique, la Constitution, précisant que « *La Communauté organise un enseignement qui est neutre* », ajoute que cette « *neutralité implique notamment le respect des conceptions philosophiques, idéologiques ou religieuses des parents et des élèves.* »

L'obligation de neutralité concerne automatiquement l'enseignement organisé par la Communauté française, à qui s'applique le décret du 31 mars 1994. Elle a été élargie aux établissements de l'enseignement officiel subventionné, qui tombent sous le coup du décret du 17 décembre 2003, son frère jumeau, comme le qualifie Xavier Delgrange dans l'ouvrage précité. Les pouvoirs organisateurs d'établissements du réseau libre subventionné non confessionnel peuvent également y adhérer. Par définition, l'enseignement libre subventionné confessionnel est réputé n'être pas neutre.

Ce deuxième décret « neutralité » stipule que « *Tout membre du personnel est tenu au respect du principe de neutralité (...) par le fait même de sa désignation ou de son engagement par un pouvoir organisateur tenu au respect du présent décret* » et ajoute cette disposition au texte de 1994 qui ne concernait que l'enseignement de la Communauté. Il instaure l'obligation d'une formation à la neutralité de vingt heures dans les

cursus menant à l'enseignement. Et fait disparaître de la loi de 1959 dite du Pacte scolaire la référence à l'origine des diplômes des membres du personnel. Une école ne pouvait être réputée neutre que si trois quarts de son personnel avait un diplôme de l'officiel.

Un débat permanent

Ce détour par l'histoire n'est pas vain : on ne saurait cerner la neutralité en Belgique francophone à la lueur, par exemple, de la laïcité républicaine si chère à nos voisins français. Dans un pays largement et longtemps structuré en « piliers », et dont la Constitution garantit le libre choix d'un enseignement confessionnel ou non, Xavier Delgrange se demande s'il ne faudrait pas créer un autre cours de morale, « *effectivement neutre celui-là, au côté des cours de religion et de morale développant une conception philosophique ou religieuse.* »

Le débat sur le sujet est évidemment permanent. Au parlement de la Communauté française, une commission y travaille. Sur le terrain, les devoirs des enseignants sont repris dans les textes décrets et résumés dans une circulaire du 28 février 2008. On y lit notamment que le personnel de l'enseignement « *s'abstient, devant les élèves, de toute attitude et de tout propos partisan dans les problèmes idéologiques, moraux ou sociaux, qui sont d'actualité et divisent l'opinion publique* ». Qu'il « *refuse de témoigner en faveur d'un système philosophique ou politique quel qu'il soit* » mais « *veille toutefois à dénoncer les atteintes aux principes démocratiques, les atteintes aux droits de l'homme et les actes ou propos racistes, xénophobes ou révisionnistes.* » Comme il « *veille (...) à ce que,*

la neutralité



COMMENT ÊTRE NEUTRE SANS ÊTRE TRANSPARENT ?

sous son autorité, ne se développent ni le prosélytisme religieux ou philosophique, ni le militantisme politique organisé par ou pour les élèves.»

Dans les réseaux concernés par cette obligation de neutralité, « *les titulaires des cours de religions reconnues et de morale inspirée par ces religions, ainsi que les titulaires des cours de morale inspirée par l'esprit de libre examen, s'abstiennent*

de dénigrer les positions exprimées dans les cours parallèles.»

Voilà pour les textes. Ils ne solutionnent pas tout. Mais comment pourrait-il en être autrement dans cette tension permanente entre obligations et libertés individuelles ? À chacun d'y prendre sa part de responsabilité... ●

Didier CATTEAU



Pour en savoir plus

B. Decharneux et J.-L. Wolfs (sous la dir. de), *Neutre et engagé. Gestion de la diversité culturelle et des convictions au sein de l'enseignement public belge francophone*, E.M.E. & InterCommunications, 2010, 277 p. Chaque contribution est suivie d'une riche bibliographie/sitographie.

B. Wiame (sous la dir. de), *Enseignants et neutres ? Les obligations en communauté française de Belgique*, éd. De Boeck, (coll. Action !), 2^e éd., 2010, 168 p.

On trouvera les décrets et circulaires relatifs à la neutralité via www.enseignement.be/index.php?page=23725

Le portail www.religions-convictions.eu « propose une lecture critique du fait religieux contemporain. Notre propos se veut informatif, pédagogique et citoyen ».

En bref

Antigone voilée. Le juriste et philosophe François Ost, également vice-recteur des Facultés Saint-Louis, s'est inspiré de l'Antigone de Sophocle pour écrire *Antigone voilée* (éd. De Boeck, 2010), pièce par laquelle les enseignants peuvent aborder la question du port des signes religieux, par les élèves. Si certaines répliques paraissent un peu fabriquées pour les besoins de la cause, ce petit livre constitue un très bon point de départ à la réflexion. Il se complète d'un dossier littéraire d'une part, juridique d'autre part. Ce dernier volet, écrit par Xavier Delgrange, Premier auditeur au Conseil d'État et co-auteur de *Neutre et engagé* (lire ci-contre), est particulièrement éclairant.

Échanges. Quatre jeunes professeurs de langues germaniques ont créé une petite association consacrée aux professeurs de langues. Première initiative : un forum permettant aux professeurs de langues débutants ou expérimentés de s'exprimer en toute liberté, de partager des informations, d'échanger des conseils et des avis. <http://alqm.forumactif.net/forum.htm>

Inscriptions. À l'issue de la première phase d'inscriptions en secondaire (42 559 formulaires ont été déposés dans 465 implantations), 61 implantations avaient dépassé leur capacité d'accueil. Dans ces écoles réputées « complètes », 80 % des places déclarées disponibles devaient être attribuées en fonction d'un classement des demandes. Après cette première phase, 2 468 élèves n'avaient pas été inscrits directement dans l'école de leur premier choix, mais selon la ministre de l'Enseignement obligatoire, plus de 1 200 trouveront finalement satisfaction. À l'heure de boucler cette édition, fin mai, la Commission inter-réseaux des inscriptions (CIRI) allait entamer l'examen des deuxième, troisième et quatrième choix.

En bref

Prévention. Le Service de médiation scolaire du Luxembourg et ODAS Coordination, service spécialisé en prévention des assuétudes, ont créé le CDRom Zactionary, avec le soutien financier du Lions club de Chiny. Développé par la section informatique de l'Institut des Arts et Métiers Pierard, ce « jeu de l'oie » sert de support aux animations auprès des 10-14 ans. Odas Coordination propose une formation à son utilisation, tandis que le Service de médiation scolaire de Wallonie propose des animations « Zactionary ». Contacts : Stéphanie Oth (Odas, 063 / 45 01 26) ou Dimitri Dupont (médiateur scolaire, 0473 / 33 15 15)

Logopédie et CPMS. Les centres PMS sont fréquemment sollicités par des parents désireux d'obtenir une attestation relative au quotient intellectuel d'un enfant, et qui est destinée à l'Inami, dans le cadre du remboursement de la rééducation par un(e) logopède des troubles du développement du langage, en l'absence d'un trouble de l'intelligence. Une circulaire rappelle que « l'intervention des CPMS ne peut se limiter à la seule évaluation de l'efficacité intellectuelle par la discipline psychologique », et balise son rôle en pareille situation.
<http://bit.ly/dcMkHk>

Éco Truck. Le Campus automobile technologies, centre de compétence situé au sein du circuit de Spa-Francorchamps, cherche des enseignants prêts à se former aux nouvelles motorisations et qui seraient leurs relais au sein des écoles. Il prépare un camion transportant des bancs didactiques, qui ira à la rencontre des classes. Par ailleurs, il crée en septembre un cursus (en anglais) de niveau supérieur menant à un « automotive sustainable technologies certificate », en collaboration avec l'Ulg. Objectif : mettre de nouvelles compétences spécialisées au service du secteur automobile. 087 / 47 90 69 www.formation-campus-automobile.be

À quelle vitesse, le TESS ?

Mi-mai, les responsables des évaluations externes ont invité les directions à des réunions d'information sur le CEB, le CE1D et le TESS. L'occasion, aussi, d'entendre leurs réactions.

Cette année, les épreuves du Test d'enseignement secondaire supérieur (TESS) et du certificat attestant de la réussite du 1^{er} degré du secondaire (CE1D) sont testées dans une vingtaine d'écoles. L'an prochain, les pouvoirs organisateurs pourront décider d'y inscrire leurs élèves.

Le CE1D certifiera la maîtrise* des compétences des élèves de 2C et de 2S. Le conseil de classe sera « tenu » par les résultats de ces épreuves qui concerneront le français et les mathématiques. Les autres disciplines resteront de sa responsabilité. Pour permettre aux équipes de planifier leur année, l'Administration communiquera en août* les dates de passation du CE1D, en juin 2011. Comme pour le CEB, les épreuves seront disponibles après coup sur le portail www.enseignement.be, ce qui permet aux équipes de se rendre compte du niveau de maîtrise* attendu.

Le TESS, lui, ne portera que sur une partie des compétences à certifier. En 2010 comme en 2011, il concernera le français pour les élèves de 6TQ et de 7P, l'histoire pour les élèves de 6G et de 6TT. Le conseil de classe sera lié par les résultats à ces épreuves, uniquement pour les compétences

évaluées. L'Administration s'engage à préciser rapidement sur quelles compétences terminales porteront les épreuves 2011 du TESS en français et en histoire, pour que les enseignants concernés puissent adapter si nécessaire leur planning d'évaluations certificatives. Le décret relatif au TESS ne comportant pas de calendrier, c'est la Commission de pilotage qui proposera au ministre son élargissement à d'autres disciplines. Pour le CE1D comme pour le TESS, la correction sera placée sous la responsabilité des directions. Des grilles d'encodage à utiliser par les correcteurs donneront immédiatement les résultats, mais ne pourront pas servir à établir des classements. Les réunions d'information étaient aussi l'occasion, pour les directions, de réagir à propos de ces épreuves. À Namur, deux éléments ont tenu le haut du pavé : l'obligation pour les élèves ayant obtenu le CEB d'aller en 1^{re} année commune, et les taux de réussite du CEB à l'issue d'une 1^{re} différenciée. Une analyse de ces résultats est en cours. PROF y reviendra dans un dossier consacré à ce premier degré qui suscite tant de débats passionnés. ● **D. C.**



* Maîtrise, août

Appel à regrouper les réseaux

Le centre d'étude et de défense de l'école publique (Cedep), constitué par onze associations (1), propose de regrouper tous les réseaux en un seul réseau de service public. C'est une des « réflexions en vue d'un système éducatif plus performant pour tous les enfants ». Il formule seize propositions relevant de trois principes : réorienter l'enseignement pour « remplacer la peur de l'échec par la soif d'apprendre » ; unifier en un réseau uni-

que ; transformer l'enseignement. Parmi ces propositions figurent notamment la prolongation d'un tronc commun jusqu'à la fin du 2^e degré, la gratuité totale, un enseignement neutre, des pouvoirs organisateurs élus ou encore la création d'un centre de formation pédagogique de la Communauté française. ● **D. C.**

(1) On en trouvera la liste dans la brochure éditée par le Cedep (<http://bit.ly/aa0jnF>)

Filles/garçons : il ne suffit pas de ne pas faire de différence

Où en est la question du genre à l'école ? Un colloque a présenté le fruit de sept recherches. D'où il ressort qu'accepter les différences n'empêche pas les inégalités...

La Direction de l'Égalité des chances du ministère de la Communauté française a mis en lumière les résultats de sept recherches et recherches-actions menées en 2008-2009 (1) sur la question du genre à l'école, tandis que le numéro 33 de la revue *Faits et gestes* brosse un tableau très clair sur le sujet (2).

se projeter à 30 ans. Annie Cornet (4), frappée par l'importance de l'argent et de la maison, y voit « *une vision très normée de ce qui est possible* ». Ainsi, s'ils évoquent le temps partiel au sein du (futur) couple, les jeunes l'envisagent de façon inégalitaire plutôt qu'arithmétique : un temps plein masculin, un mi-temps féminin ! Quant à la conciliation famille/boulot, « *c'est comme si les garçons avaient déjà construit l'excuse – le travail les empêchera d'être là – et les filles intégré la contrainte...* »

d'imprégnation des stéréotypes sexués ou même de leur existence ». La recherche questionne les méthodes, et notamment la pédagogie différenciée. S'étonne que nos textes légaux, lorsqu'ils évoquent l'hétérogénéité des classes, soient muets quant au genre ! Et n'oublie pas d'évoquer ce qui a été fait ou pourrait l'être. Le plus urgent ? Doter les enseignants d'outils d'analyse sociologique et psychosociale... ●

Didier CATTEAU



L'ENJEU ? QUE LES DIFFÉRENCES NE DEVIENNENT PAS DES INÉGALITÉS !

© PROF/ANCF/Jean-Michel Claret

Les stéréotypes sont bien là. Alimentés par les médias. Sans action possible des équipes éducatives ? Une recherche menée par l'Université des femmes (5) auprès d'enseignants met en évidence la prégnance du modèle de « l'enfant naturel » : les témoignages ne parlent pas d'inégalités, mais de problèmes perçus comme résultant des heurts inévitablement provoqués par des différences naturelles entre filles et garçons.

L'auteure n'hésite pas à parler de « *sous-estimation, voire de déni, de la force*

(1) Téléchargeables sur www.egalite.cfwb.be, où on trouve aussi un Répertoire des ressources pédagogiques.

(2) <http://bit.ly/dCwMGG>

(3) Chargée de cours adjointe à l'Ulg et co-auteure d'une des recherches.

(4) Professeure ordinaire à Hec-Ulg et auteure d'une des recherches.

(5) *Genre et pratique enseignante. Les modèles pédagogiques actuels sont-ils égalitaires ?*, par Magdalena Le Prévost, *Cahier de l'Université des femmes*, n° 3, éd. de l'Université des femmes, Bruxelles, 2009.

www.universitedesfemmes.be

Pour Nadine Plateau, du Conseil des Femmes francophones de Belgique, « *cette question devrait figurer à l'agenda politique* ». D'autant que les recherches pointent une forme de déni de ce problème par les enseignants alors que des stéréotypes sexistes persistent chez les jeunes.

Ainsi, Claire Gavray (3) souligne-t-elle que les clichés se révèlent plus nombreux et plus forts chez les garçons que chez les filles, qui s'en distancient davantage. Mais de part et d'autre, ils peuvent entraver la réussite scolaire.

Une autre recherche cible des élèves de dernière secondaire, leur demandant de

Agir dès la maternelle

Une quarantaine d'enseignant(e)s et six directrices ont collaboré à l'élaboration d'une brochure, « *Filles et garçons à l'école maternelle. Reconnaître la différence pour faire l'égalité* », éditée par l'ASBL Genderatwork avec l'aide de la Communauté française (1). Après avoir défini les concepts de base, elle part de témoignages pour proposer des pistes de travail en classe et dans l'école. Un « pense pas bête » liste des domaines où appliquer la question du genre : quand on organise une fête, à l'achat de matériel... Quatre fiches pratiques précèdent une liste d'outils et références. Pour aller plus loin que la réaction à chaud... ●

(1) Téléchargeable sur www.genderatwork.be et www.egalite.cfwb.be

L'école à l'hôpital ? Une source d'énergie

Passerelle entre plusieurs mondes, l'école à l'hôpital s'adapte en continu aux besoins spécifiques des jeunes patients.



LES PERSONNELS DE L'ÉCOLE ET DE L'HÔPITAL
FONT LE POINT AU MOINS UNE FOIS PAR SEMAINE.

construit une reconnaissance et une estime mutuelles».

«Tous les jours, nous avons des élèves et des situations différents, inimaginables la veille», continue M^{me} de Wilde. En chambre, dans une classe commune ou dans des niches dédiées à chaque matière, l'enseignant est avant tout en accueil continu, petit prince devant le renard, pour mettre à jour son projet. Dans un cours quasi toujours particulier, il «raconte» une matière. Fort de ses préparations et de son expérience, il improvise énormément, utilisant la «pédagogie du détour».

«Nous découvrons des matières par des projets», poursuit M^{me} de Wilde. Des exemples ? Entre 2007 et 2009, les élèves ont réalisé avec des partenaires européens une histoire multilingue interactive avec textes, images, sons et jeux. Disponible en ligne (3), on y retrouve leur vocabulaire quotidien en plusieurs langues. Tous les quinze jours, l'école édite un journal thématique... «Nous veillons à ce que chaque enfant s'intègre, quand il le veut, aux projets, qui peuvent nous aider à avoir un fil conducteur», commente l'institutrice,

Huitième étage des Cliniques universitaires Saint-Luc. Nous sommes à l'Escale (1), qui permet à tous les «voyageurs», malades de deux ans et demi à vingt-et-un* ans, de reprendre souffle. Pour quelques jours, ou pour des dizaines de mois. Les enfants y viennent librement, en pantoufles et en pyjama si ça leur chante, en chaise roulante, ou avec leur baxter. Peu importe. Et ils peuvent en sortir si cela ne va pas.

Au -3, le service d'hémo-oncologie pédiatrique dispose aussi d'une classe qui accueille les enfants en consultation ou en hôpital de jour. Mélange de légèreté - on rentre chez soi - et de gravité - on annonce les diagnostics. À quelques pas, l'Entre 2 accueille des enfants de la maternelle à la fin du secondaire qui n'ont pas ou plus besoin d'être hospitalisés mais ne peuvent retourner dans leur école d'origine en raison de leur pathologie. Ils sont là de deux jours à un an. Si cela déborde parfois, cela ne peut être la règle...

Trois classes de la même école, qui illustrent la variété de l'enseignement de

type 5 (2) et de son public, sans cesse mouvant. Les enseignants s'y adaptent à chaque besoin spécifique, en démarrant du projet de l'élève, avec pour but de le rendre plus autonome.

Des missions spécifiques

Ces enseignants sont administrativement comme les autres : même horaire, même statut. Les élèves restent inscrits dans leur école d'origine et ne viennent ici qu'avec l'accord d'un médecin. Un coordonnateur maintient régulièrement le contact entre les deux écoles.

Toutefois, le métier diffère. Notamment parce que l'école à l'hôpital, c'est une passerelle entre les réalités du tableau et du stéthoscope. Cécile de Wilde, coordinatrice pédagogique de l'Escale : «Tous les matins, nous recevons un feedback des animatrices, interface entre les familles, les élèves, les infirmières, les médecins. Nous voyons une fois par semaine les blouses blanches. Elles nous forment à la maladie et aux procédures spécialisées. Nos cours participent à la thérapie. Avec le temps, nous avons



CHAQUE COURS EST PARTICULIER...

Caroline Laurent. Intégration d'autant plus difficile si le jeune ne connaît* pas le français, ce qui arrive fréquemment.

Des règles à réapprendre

Et l'évaluation ? « Elle nous sert à blanc, note Christine Masschelein, professeure de sciences. Elle n'intervient qu'en fonction du stress et de la forme des enfants. Nous faisons passer les examens proposés par l'école d'origine, sans les corriger ».

Pour autant, cet enseignement n'est pas celui des enfants-rois. L'école à l'hôpital « ramène » aussi ses élèves et leurs parents vers l'école d'origine. Il rompt donc avec l'effet « couveuse » qui entoure le malade et lui passe tout. L'enseignant garantit les règles fixées entre partenaires. Murielle Lossy, coordinatrice de l'Entre 2 : « Nous construisons un contrat pour amener les parents, souvent en décrochage, à respecter une norme ».

L'école à l'hôpital a aussi ceci de particulier qu'on y côtoie davantage la mort. L'annonce d'un décès déchire l'équipe à chaque fois, d'autant plus que l'annonce, en général, surprend. Difficile d'avoir un outil général pour gérer le deuil... Chacun place donc ses limites et gère ses émotions. Dur, dur. Les uns vont à l'enterrement, d'autres écrivent une carte, certains sortent de l'hôpital pour souffler, d'autres encore retravaillent de suite. Pendant un moment, une pointe d'inquiétude en étreint plus d'un au moment de franchir la porte d'une chambre... Le pouvoir organisateur, conscient de cette difficulté, soutient toute demande d'aide individuelle. Malgré cela, les enseignants restent enthousiastes. M^{me} Masschelein : « Cela me motive d'ouvrir l'enfant au monde et à l'avenir, de lui donner sa place d'élève, malgré la maladie, dans une relation d'autant plus enrichissante qu'il est fragile ». ●

Patrick DELMÉE

(1) www.bobrouge.eu

(2) Très bien décrit par la circulaire 2282. Avec les coordonnées de toutes les écoles à l'hôpital. <http://bit.ly/dtK1ja>

(3) www.ecoleescale.be



* Vingt et un, connaît



« TOUTS LES JOURS, NOUS AVONS DES SITUATIONS ET DES ÉLÈVES DIFFÉRENTS... »

© MCF/PROF/Jean-Michel Clajot

L'école participe à la thérapie

En avril 2007, lors de sa première hospitalisation, un professeur lui a parlé de l'Escale, qui fut pour Adèle « une bouffée d'oxygène pendant mes six semaines d'isolement ou mes septante jours en chambre stérile, après ma greffe ». Elle a réussi sa 5^e secondaire, malgré le stress et la fatigue : « Je puisais mon énergie à l'école. Avec des enseignants capables de me prendre en fonction de mes humeurs : il y avait des hauts et beaucoup de bas. Et avec le soutien de mon école d'origine : mes professeurs m'ont donné des cours bénévolement (1), mes copines me téléphonaient deux fois par jour (2) ». Adèle est aujourd'hui en 2^e pharmacie.

Un lien avec l'école d'origine

Estelle, 14 ans, souffre de phobie scolaire. Après un premier passage à l'Entre 2, elle a rejoint sa 6^e primaire. « Ma coordinatrice m'a amenée à expliquer mon projet à la direction, commente-t-elle. Elle a aussi parlé à mon instituteur et à la classe. Ils ont accepté ma différence ». Elle a obtenu son CEB. Mais face à la grande école, elle a replongé. « L'internat psychiatrique ne m'a pas aidée. De retour à l'Entre 2, je veux réussir mon année, revenir à l'école ordinaire. Ici, on ne pourra sans doute plus m'accueillir l'an prochain ». ●

Pa. D.

(1) Quatre-cents* enseignants de l'association « L'école à l'hôpital et à domicile » suivent bénévolement des enfants sortis de l'hôpital mais qui ne peuvent pas encore fréquenter l'école. www.ehd.be

(2) Parmi les aides possibles, il y a celles de l'ASBL Take-off, qui met à disposition du matériel informatique permettant de conserver un lien avec l'école d'origine, par le biais de la vidéoconférence. www.asbl-takeoff-vzw.be



* Quatre cents

Des ateliers inter-réseaux pour informer les directions

La Direction générale de l'Enseignement obligatoire (DGEO) innove en invitant à ses séances d'information les chefs d'établissement de tous les réseaux.

Mardi 4 mai, Bruxelles. Atelier d'information organisé par la Direction générale de l'Enseignement obligatoire, à l'attention des directions d'établissements scolaires. Vingt personnes issues de tous les réseaux ont choisi cet exposé sur le Service des Équipes mobiles et sur les pièges et dérives d'Internet et des GSM. « *Le service des équipes mobiles intervient-il auprès d'un élève habitant en France ? Certains de mes enseignants évoquent leur mal-être sur Facebook. Puis-je confisquer un GSM plus d'un jour ?...* » Autant de questions posées, auxquelles les animateurs répondent.

Cet atelier et une douzaine d'autres sur la sanction des études, le calcul du NTPP, les exclusions définitives, l'obligation scolaire, ont été suivis, depuis mars, par environ 250 volontaires. Gérard Alard, directeur au sein de la DGEO, en est le maître* d'œuvre : « *Nous organisons déjà des informations pour le réseau de la Communauté française. Lise-Anne Hanse, notre directrice générale, a choisi l'inter-réseaux, pour un échange plus important. Et elle invite les préfets et directeurs dans nos locaux. Une façon de les reconnaître* au rang de leur fonction : ce sont des chefs d'entreprise.* »

Les animateurs sont choisis en interne : les participants ont mis un visage sur une voix. Sans compter que la rencontre des fonctionnaires et des acteurs de terrain a un impact sur les représentations mentales de chacun. Autre facteur d'efficacité, le travail en petits groupes. De plus, chacun est invité à évaluer les ateliers : un feedback intéressant.

Bilan positif

« *Ce n'était pas gagné d'avance, notamment en raison de la complexité logisti-*



POUR GÉRARD ALARD, DE LA DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE, LE BILAN EST POSITIF.

que», commente M. Alard. Mais, au terme de la séance, les échos sont positifs. Jean-Pol Bihin, de Rochefort, apprécie sortir de ses structures et discuter de thématiques de terrain entre pairs et en petit comité. Le Gembloutois Jean-Claude Laforge sort réconforté de voir que les problèmes sont les mêmes partout : « *Si la Communauté française organise des formations sur ces thèmes, elle est consciente de nos problèmes et elle nous aide.* » Chantal Leitz, de Libramont, a engrangé beaucoup d'informations, même sur le thème qui l'intéressait moins a priori. Véronique Berlingin avait déjà organisé dans son école nivelloise l'animation présentée sur les dangers d'Internet et des GSM. Ici, elle a appris qu'elle se complète par un système de professeurs relais. « *Ces ateliers, adressés à toutes les écoles, peuvent déboucher sur des initiatives et percoler d'un réseau à l'autre, considère-t-elle. Et lorsque les participants évoquent leurs difficultés, ils le font dans une chambre d'écho.* »

Fort des contacts informels de l'ensemble des ateliers, M. Alard l'affirme déjà : « *On remettra le couvert.* » ●

Patrick DELMÉE



* Maître, reconnaître

En bref

Récits d'ados. Avec ses élèves de 4^e de l'athénée communal Fernand Blum, à Schaerbeek, Frank Andriat, auteur mais aussi enseignant, a travaillé le récit à partir d'un thème (là-bas), situé en Afghanistan. À partir de lectures, de débats, de rencontres avec la journaliste Hadja Lahbib, ses élèves ont écrit une bonne trentaine de récits réunis dans un livre publié chez Bernard Gilson Éditeur (coll. Le Photophore). Au-delà des émotions que ces récits véhiculent, ce livre montre à quel point un objectif ambitieux peut stimuler une classe...

Sur les planches. Le tournoi de théâtre « Sur les Planches » propose de faire monter des élèves de 4^e, 5^e et 6^e secondaire sur scène devant un public, de vivre l'expérience des coulisses et de travailler avec des professionnels du monde théâtral, au travers d'épreuves de qualification en Wallonie et à Bruxelles. Dix groupes de 6 à 15 élèves peuvent s'inscrire par province et pour Bruxelles. Inscriptions avant 1^{er} octobre.

www.culture-enseignement.cfwb.be (onglet « Sur les Planches »).

Papy et mamy branchés. Dans le cadre du plan Cyberclasse, la Région wallonne octroiera 1 000 € à des projets « *collaboratifs et interdisciplinaires, de classe ou d'école, intégrant la problématique de la lutte contre la fracture numérique intergénérationnelle.* » Appel est donc lancé (via la circulaire 3152). Candidatures avant le 30 juin, mise en œuvre en 2010-2011.

Bataille des livres. Les instituteurs ont jusqu'au 30 juin pour inscrire leurs classes à la Bataille des livres, une opération née en Suisse il y a 12 ans et qui touche aujourd'hui plus de 20 000 écoliers de 8 à 12 ans dans sept pays. Chez nous, c'est la Cellule culture-enseignement qui coordonne l'opération. www.culture-enseignement.cfwb.be

Le PMS, c'est d'abord une équipe

Corinne Berthot, conseillère psychopédagogique en centre PMS, insiste sur le travail d'équipe et sur la confiance à nouer avec les jeunes, les parents et les équipes éducatives.

Après plusieurs affectations en huit ans, Corinne Berthot travaille depuis deux ans au CPMS de la Communauté française de Tamines, dont l'antenne de Jemeppe-sur-Sambre se charge de 1650 élèves.

PROF : Pourquoi avoir opté pour le travail en PMS ?

▣ Corinne Berthot : Dès mes débuts, par notre présence dans l'école, j'ai pris conscience de notre place privilégiée auprès des enfants en difficulté et de leurs parents, en termes de disponibilité et d'accessibilité, et de tout ce que nous pouvions leur apporter. Un autre énorme avantage, c'est le travail en équipe, qui permet de croiser le regard de l'assistant social, de l'infirmière et de la psychologue. Toute situation est débattue en équipe. Ce travail tri-disciplinaire fait la spécificité du PMS, qu'on revendique.

En quoi consiste votre travail, au quotidien ?

▣ Il n'y a pas deux journées qui se ressemblent ! Il y a les rencontres avec les enfants pour des bilans ou pour des entretiens. J'ai aussi énormément de contacts avec les enseignants. Surtout du fondamental. Les contacts avec le secondaire se font davantage par l'intermédiaire de mon collègue assistant social. La porte d'entrée vers le PMS diffère selon l'âge : en maternel et primaire, les demandes passent toujours par les parents ; en secondaire, énormément de demandes viennent aussi des jeunes eux-mêmes.

Dès qu'un problème se pose dans une école, c'est pour vous ?

▣ Non, non. Nous sommes toujours disposés à conseiller l'école, mais quand un enseignant ou une direction nous contacte, nous nous partageons les tâches en fonction des responsabilités de chacun. Notre objectif est de viser le développement harmonieux de l'enfant et du jeune, ce qui a des conséquences

sur l'adaptation et la réussite scolaires, mais nous ne recevons pas de mandat de l'école... Par exemple, si un élève est en conflit avec un enseignant, on pourra en parler avec le jeune, mais on ne va pas se poser en médiateur. Notre avis est toujours consultatif mais il est parfois incontournable comme dans les situations de maintien en 3^e maternelle ou d'orientation vers l'enseignement spécialisé. Mais là encore, le parent reste libre de suivre ou non notre avis.

Comment intervenez-vous alors ?

▣ Il serait inconcevable (hors des cas de maltraitance, bien sûr) d'aller vers un enfant sans l'accord de ses parents. Sauf si la demande émane d'un jeune lui-même (ce qui est plus fréquent dans l'enseignement secondaire). Mais quand un enseignant nous confie son inquiétude à l'égard d'un élève, on ne convoque pas le jeune directement ! On suggère à l'enseignant de faire part de sa préoccupation à ses parents ou au jeune selon son âge, et de les inviter ou l'inviter à prendre contact avec nous. L'idée, c'est de rendre les gens acteurs d'une demande.

Peut-on dire que vous êtes un service de « première ligne » ?

▣ Tout à fait. Un peu comme le médecin généraliste. On explore des pistes, on propose des solutions, on donne les premiers soins, au besoin on conseille un spécialiste, mais nous ne sommes pas là pour faire de la thérapie : notre mission est d'aider celui qui nous consulte à comprendre une situation, à identifier ce qui pose problème ; de tenter d'amener le jeune ou les parents à trouver leurs solutions. Ceci dit, quelques rencontres de guidance avec un jeune peuvent



« UN ENSEIGNANT QUI NE NOUS FAIT PAS CONFIANCE NE VA PAS ORIENTER UN ÉLÈVE VERS NOUS... »

être suffisantes pour débloquer une situation.

Est-ce que ces jeunes viennent pour des questions scolaires ?

▣ Pour le volet orientation, oui, mais sinon, quand le jeune fait lui-même une démarche, c'est souvent pour du relationnel, qui concerne l'école ou la famille. Beaucoup viennent parce qu'ils ont eu un bon feed-back d'un copain.

Que faut-il pour une bonne collaboration entre l'école et vous ?

▣ De la confiance mutuelle, qui s'installe au fur et à mesure. Mais pour ça, il est nécessaire que les équipes soient stables, que les gens ne changent pas tous les ans... Il faut aller vers les enseignants. Nous sommes très souvent dans les écoles. Les entretiens individuels constituent l'essentiel de mon travail, mais nous faisons avec mes collègues aussi des animations, dans le cadre de nos missions de prévention et d'éducation à la santé. On les construit avec les enseignants en fonction de leurs besoins et attentes... Et puis, pour une bonne collaboration, il faut être très clair sur ce que nous faisons et ce que nous ne faisons pas. ●

Propos recueillis par
Didier CATTEAU

Remédiation : prévenir

Finis le rattrapage, place à la remédiation. Faut-il n'y voir qu'une question de lexique, ou plus profondément une évolution de la conception de l'égalité des chances ? Et cette remédiation, quel rapport entretient-elle avec la pédagogie différenciée ? Comment trouve-t-elle sa place dans les écoles ? En classe ou en-dehors ? Pendant les heures de cours ou à la maison, à coup de cours particuliers, d'études dirigées ou de coaching scolaire ?

Un dossier réalisé par
Catherine MOREAU

13 Soutien scolaire : resserrer les mailles du filet

15 Le poids des mots, le choc des réalités

17 Trèfle, pour accrocher les élèves

18 Géométrie très variable

20 Les élèves se sentent progresser

21 L'affaire de l'école ?



ou guérir ?

DOSSIER 1



Soutien scolaire : resserrer les mailles du filet

Depuis une quinzaine d'années, un éventail de réformes a été déployé pour mener à bon port un maximum d'élèves. Tour d'horizon.

Des élèves confiants en eux-mêmes, capables d'acquérir des compétences pour apprendre tout au long de la vie, de s'engager dans une société ouverte et solidaire et de s'émanciper socialement : voilà le plan de navigation confié aux enseignants par le décret « Missions » de 1997 (1). Et celui-ci le précise : tous les élèves. Corollaire naturel : mettre tout

en œuvre pour retenir ou repêcher ceux qui pourraient tomber à l'eau. Il s'agit de barrer la voie aux facteurs socio-économiques défavorables à la réussite scolaire, autrement dit de mettre le cap sur une école plus efficace et plus juste.

Avant cela, les années '60 charrient la notion d'égalité des chances. Cela se ré-

sume, en cette époque de plein emploi, à mettre les élèves désormais issus de toutes les classes sociales dans les mêmes conditions de passation d'épreuves. « *La gestion des différences entre élèves se faisait principalement par ségrégation dans des classes différentes avec des passerelles peu empruntées* », expliquent Stéphanie Descampe, Françoise



© J.C. Hidalgo - Fotolia.com

L'ÉCHEC FAIT PARTIE DE L'APPRENTISSAGE...

Robin, Philippe Tremblay et Bernard Rey, chercheurs de l'ULB (2). Le contexte économique devenant plus houleux, il s'avère nécessaire d'élever le niveau de qualification de l'ensemble des élèves. Apparaît* alors l'idée d'égalité des résultats : il s'agit de traiter chaque élève en fonction de ses différences, pour qu'ils atteignent les mêmes objectifs pour tous.

Fruit de cette évolution, le décret « Missions » fixe, à certains moments clés de la scolarité, l'acquisition de socles de compétences, niveau de maîtrise* que tous les élèves doivent atteindre. Il organise l'enseignement fondamental par cycles, avec un tronc commun jusqu'à la fin de la deuxième secondaire, pour permettre aux élèves de progresser à leur rythme. Cela suppose l'évolution des pratiques des enseignants, confrontés à des classes devenues très hétérogènes aux niveaux scolaire, social et culturel, vers la pédagogie différenciée et l'évaluation formative.

Plusieurs décrets balisent le terrain. Dans le fondamental, un encadrement renforcé peut être mis en place en 1^{re} et 2^e primaires pour diminuer la taille des classes et/ou mettre en œuvre la remédiation. De la 1^{re} à la 6^e, les écoles peuvent puiser dans leur capital-périodes pour engager un maître* spécial de remédiation et organiser des cours d'adaptation à la langue de l'enseignement (3).

Dans le premier degré commun du secondaire, les quatre périodes hebdomadaires d'activités complémentaires peuvent céder la place à autant d'heures de math, de français ou de langue moderne 1 permettant une remédiation ou une remise à niveau. Deux années complémentaires (S) ont aussi été prévues au sein du premier degré pour permettre aux élèves en difficulté de suivre un programme de remédiation déterminé, sur la base de leur plan individuel d'apprentissage (4). Et un premier degré différencié vise à réintégrer dans le premier degré commun du secondaire les élèves n'ayant pas obtenu le CEB à la fin des primaires. La priorité y est accordée à l'acquisition des compétences en français et en mathématiques.

Dans le reste du secondaire, les chefs d'établissement peuvent puiser dans le NTPP (nombre total de périodes-professeurs) pour organiser des périodes de remise à niveau dans certaines branches. Ajoutons à ces dispositifs celui des classes passerelles organisées dans une soixantaine d'écoles fondamentales et secondaires pour aider des primo-arrivants à monter à bord de notre système éducatif.

Enfin, le décret sur l'encadrement différencié a prévu dès 2009-2010 plus de moyens pour davantage d'écoles accueillant un public défavorisé. Cela peut notamment se traduire par l'engagement d'enseignants supplémentaires pour aider les élèves maîtrisant* mal le français, ou de personnel pour encadrer l'étude dirigée (5). Sur les quarante millions d'euros ajoutés aux moyens accordés dans le cadre de la D+, quinze ont été libérés pour les écoles et dix autres seront puisés dans les moyens supplémentaires dont devrait disposer la Communauté française.

Vers quel cap ?

Navigue-t-on vers l'école sans ce redoublement que Marcel Crahay et bien d'autres chercheurs jugent inefficace et stigmatisant pour les élèves en difficultés ? Et, pour y tendre, va-t-on vers davantage de remédiation, voire l'obligation de remédiation immédiate ? *On va, par le biais des évaluations externes, vers l'établissement d'un niveau de maîtrise* suffisant commun à l'ensemble des établissements*, explique Jean-Paul Hogenboom, inspecteur en charge de la coordination dans l'enseignement secondaire. *Et vers davantage de souplesse accordée aux écoles pour introduire la pédagogie différenciée au sein des classes* ».

La déclaration de politique communautaire prône, elle, la remédiation immédiate. Elle propose notamment à deux enseignants de regrouper leurs classes pour permettre l'organisation d'activités différenciées, de créer des partenariats (logopèdes,...). Elle pointe aussi la nécessité de former les (futurs) enseignants au dépistage rapide des difficultés individuelles et au développement d'outils de remédiation différenciés, pour éviter que les difficultés des élèves se transforment en obstacles insurmontables (6).

Vaste chantier! L'échec fait partie de l'apprentissage, mais des enseignants sont désarçonnés, parfois, par l'ampleur de la tâche. Pourtant, l'enjeu est de taille. Et des projets se bâtissent au cœur des écoles. ●

(1) <http://bit.ly/9MzGCC>

(2) Descampe (S.), Robin (F.) et Tremblay (Ph.) sous la direction de Rey (B.), *Étude des pratiques de remédiation et de pédagogie différenciée dans le cadre de la mise en place des cycles*, ULB, Service des Sciences de l'Éducation, rapport final, août* 2007.

<http://bit.ly/c2sXCX>

(3) Décret-cadre du 13 juillet 1998.

<http://bit.ly/9zY8S4>

(4) Décret du 30 juin 2006.

<http://bit.ly/cwOLjY>

(5) Décret du 30 avril 2009.

<http://bit.ly/aiScnZ>

(6) Déclaration générale de politique communautaire 2009-2014. <http://bit.ly/d6j9tY>



* Apparaît, maîtrise, maître, maîtrisant, août

Le poids des mots, le choc des réalités

Rattrapage, remédiation, pédagogie différenciée... Quelles nuances? Et puis, quand, où et comment «remédier»?

Remédiation? D'emblée, le dictionnaire évoque un dispositif pédagogique mis en place après évaluation d'un élève pour combler des lacunes ou corriger des apprentissages erronés.

Depuis plusieurs années pourtant, souffle le vent de la «remédiation apriori*» qui veut, selon Michel Perraudau, docteur en Sciences de l'éducation, «anticiper les difficultés d'apprentissage en prévoyant les besoins, les ressources et les processus nécessaires». Comment anticiper? Par une pédagogie différenciée par laquelle les enseignants tiennent compte des différences entre élèves, en termes d'acquis ou de procédures d'apprentissage, et proposent plusieurs façons de les amener à maîtriser* une compétence. En quelque sorte, il s'agit de rendre la remédiation inutile.

Bien mince est la distinction entre cette pédagogie différenciée et la remédiation immédiate; celle-ci s'appuie sur la conviction que plus la correction est proche de l'erreur, plus vite la lacune est comblée, plus l'efficacité sera au rendez-vous. Cela suppose de pratiquer l'évaluation formative: celle-ci, qui s'effectue en cours d'activité, vise à apprécier le progrès accompli par l'élève et à comprendre la nature des difficultés qu'il rencontre. Objectif: améliorer, corriger ou réajuster son cheminement.

Les écoles interprètent et déclinent ces concepts de manière très diverses (1). Certaines jouent sur les structures en faisant intervenir plusieurs enseignants dans la classe, en pratiquant le tutorat entre pairs (au sein de la classe ou entre classes de différents niveaux), en créant des groupes de niveau ou des groupes de besoin. Des enseignants différencient les contenus en donnant à leurs élèves des consignes ou

des tâches différentes. Ou, en s'appuyant sur certaines techniques (la gestion mentale, par exemple) varient les processus d'apprentissage en proposant texte, graphique, manipulation,...

Une autre voie, c'est la remédiation structurée, «après coup» - encore appelée à

l'occasion «rattrapage» ou «remédiation individuelle» - qui ne devrait intervenir que dans le cas de grosses lacunes à combler. Et être idéalement une re-médiation faisant appel à d'autres méthodes d'apprentissages que celles qui ont entraîné* l'échec. Bernard Rey, professeur en sciences de l'éducation à l'ULB, le sou-



L'IDÉAL, C'EST D'AIDER L'ÉLÈVE À MIEUX SE COMPRENDRE
POUR QU'IL TROUVE SON CHEMIN...

ligne : « Les apprentissages nécessitent la répétition pour acquérir des automatismes mais aussi la modification des schèmes de pensées (la manière de voir les choses), ce qui suppose un déclic. Quand celui-ci ne se produit pas, la logique de répétition n'est pas la bonne solution » (2).

Accompagner l'élève pour que réussir devienne son projet

Cette remédiation-là souvent pratiquée dans le secondaire nécessite certaines conditions favorables. Dans une enquête, des enseignants du premier degré citent notamment l'organisation d'heures de cours en demi-groupes au sein de la classe pour effectuer un travail différencié avec les plus faibles. Ou des groupes de rattrapage formés dans chaque branche et par tous les enseignants du niveau, sur la base d'une épreuve identique. Ou

encore la prise en charge de l'élève par son enseignant et une meilleure communication entre le titulaire et celui qui se charge de la remédiation (3).

Aucune étude globale ne recense ni ne quantifie les pratiques de remédiation mises en œuvre dans les écoles. Des tendances ? « Il semble que malgré la volonté et le travail des enseignants, la plupart des interventions se produisent quand le mal est fait, observe Léonard Guillaume, qui a rassemblé dans un ouvrage, avec Jean-François Manil, des pratiques de différenciation observées ou expérimentées dans leur parcours d'instituteurs et de formateurs d'adultes (4). Les freins à la différenciation des apprentissages sont multiples : manque de temps, de formation initiale, tendance à reproduire le type d'enseignement frontal que l'on a connu soi-même, difficultés à prendre en compte l'hétérogénéité des apprenants, focalisa-

tion sur les contenus davantage que sur les personnes... ». On ajoutera le surcroît* de travail, le changement parfois difficile dans l'organisation de la classe, la conviction que tous les enfants doivent apprendre de la même façon, la crainte du regard porté par les enseignants des années supérieures,...

« Différencier est bien difficile pour beaucoup d'enseignants du secondaire confrontés à une vingtaine d'élèves pendant 50 minutes, ajoute Alain Faure, qui fut préfet de l'athénée Leonardo da Vinci à Bruxelles. Un des axes à développer, c'est de les outiller en techniques de communication et de gestion de groupes, car les perturbations sont souvent liées à des approches différentes de la matière par les élèves ».

Anne Chevalier, secrétaire générale du mouvement Changements pour l'égalité, qui a enseigné les mathématiques dans l'enseignement secondaire, prône une autre approche. « Sortir de la classe un élève en échec pour lui proposer un peu plus de la même chose, ne sert souvent à rien. Parce que l'enseignant se place alors dans le registre du parent normatif ou sauveur. Plutôt que d'obliger l'élève en difficultés à se soumettre au modèle proposé par l'adulte, mieux vaut l'aider à analyser la situation, à découvrir ses représentations, ses blocages, ses forces, et l'accompagner pour que réussir devienne son choix, son projet. Pas toujours facile pour l'enseignant dont le métier est de faire comprendre et qui ne dispose pas nécessairement d'outils de communication appropriés ! » ●

(1) Descampe (S.), Robin (F.), Tremblay (Ph.) et Rey (B.), *Pratiques de pédagogie différenciée à l'école primaire*, Services des sciences de l'éducation de l'ULB. www.enseignement.be/index.php?page=24873

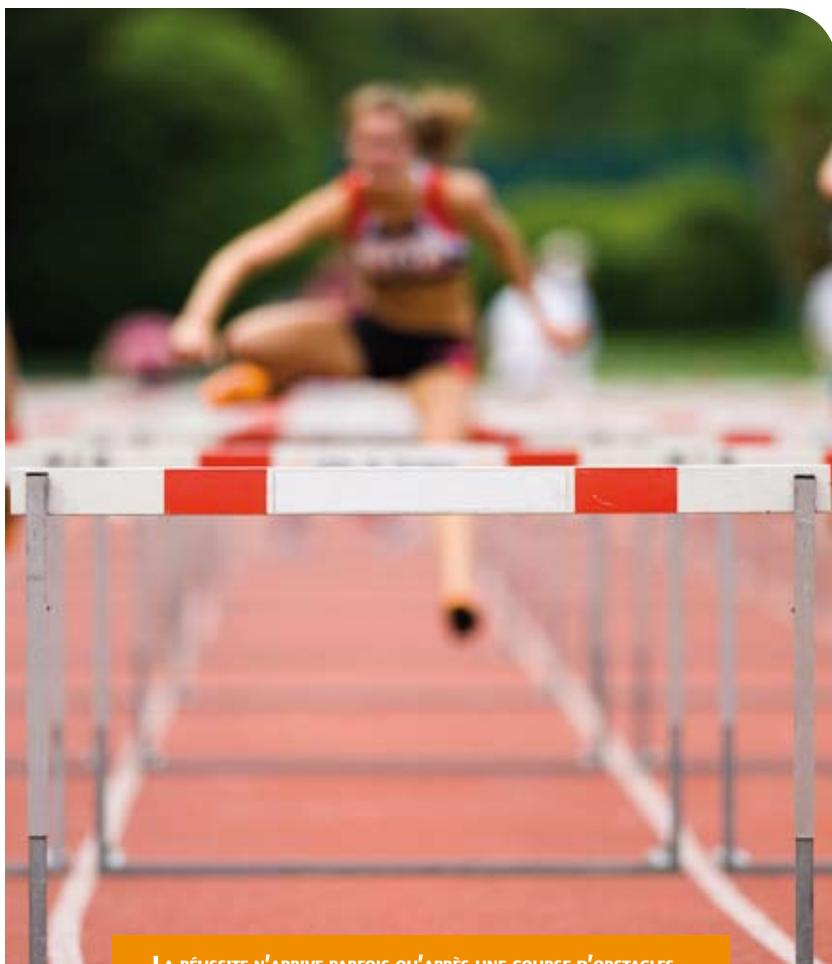
(2) Idem

(3) Facultés Universitaires Notre Dame de la Paix, département Education et Technologie, *Pour une pédagogie de la réussite au premier degré de l'enseignement secondaire - rapport de recherche - Mise en relation des difficultés et des moyens d'action pour y répondre - Difficultés liées aux remédiations*, 2003, étude consultée le 19/05/2010. <http://bit.ly/aWRBo8>

(4) Guillaume (L.), et Manil (J.-F.), *La rage de faire apprendre. De la remédiation à la différenciation*, Paris, Ed. Jourdan, 2006



* A priori, maîtriser, entraîné, surcroît



LA RÉUSSITE N'ARRIVE PARFOIS QU'APRÈS UNE COURSE D'OBSTACLES...

Trèfle, pour accrocher les élèves

En fonction de leur projet et des besoins de leurs élèves, les écoles consacrent à la remédiation des moyens variés.

Miroir, murs et voilages orangés, musique douce, diffuseur de parfum. Nous sommes dans le local de Trèfle, la cellule d'accrochage pédagogique de l'institut Notre-Dame, à Charleroi. Pas vraiment l'ambiance d'une classe. « *Nous voulions lui donner un côté intime et l'ouvrir sur plusieurs sens* », explique Isabelle Bertholet, professeure de pratique professionnelle en esthétique, qui est aussi l'une des quatre feuilles du Trèfle.

Reconnu en D+, l'institut d'enseignement technique consacrait une quarantaine de périodes à la remédiation, à la méthodologie, à la sophrologie et à l'aide aux devoirs. Le décret sur l'encadrement différencié a doublé la mise, ce qui a permis d'ajouter un encadrement spécifique pour les élèves de 3^e professionnelle et cette cellule.

« *Malgré le soutien scolaire mis en place, le taux d'échec était toujours élevé et certains enseignants chargés de la remédiation regrettaient un manque de communication avec les professeurs titulaires du cours*, explique la sous-directrice Georgette Dumont, à l'origine du projet. *À cela s'ajoutait une conviction : quand on s'appuie sur les centres d'intérêt, les passions d'un élève plutôt que sur ses échecs, on peut mobiliser ses ressources personnelles pour les apprentissages* ».

Accompagner, orienter, remotiver

Quatre enseignants volontaires (Isabelle Bertholet, Sophie Dubois, Walter Bauduin et Colette Joos), de formations très différentes, rencontrent individuellement des élèves choisis par le conseil de classe selon certains critères (échec récurrent, régularité au cours,...). Objectif : les aider à identifier la cause de l'échec, puis trouver avec eux la méthode pour y remédier. « *J'utilise notamment des outils développés*



ISABELLE BERTHOLET : « TROUVER AVEC L'ÉLÈVE LA REMÉDIATION LA MIEUX ADAPTÉE ».

pour le cours de méthodologie et qui sont le fruit des formations que j'ai suivies, en analyse transactionnelle, sur les intelligences multiples... », explique Isabelle Bertholet. « *Des liens se créent, enchaîne** Walter Bauduin, professeur de mathématiques. *Nous continuons à accompagner l'élève et à le remotiver si nécessaire* ».

Des outils de communication ont aussi été créés : les quatre enseignants de Trèfle transmettent ce qui a été observé et décidé avec l'élève aux enseignants concernés, et ceux-ci commenteront ensuite les changements observés. L'intérêt de ce suivi pédagogique après la remédiation ? Pouvoir mieux évaluer les causes de réussite ou de non-réussite : sont-elles imputables à l'élève lui-même ? Le travail de remédiation est-il inadaptable ? ●



*Enchaîne

Dégager du temps

« Temps neutres » est le nom d'un projet lancé à l'institut d'enseignement technique provincial Jean Boets, à Liège, qui compte 750 élèves dans des options centrées sur les services aux personnes. À la fin du trimestre, les apprentissages sont remplacés par une semaine d'exercices et d'évaluations formatives proposés sous forme de fiches autocorrectives, de logiciels,... L'initiative se double d'une « école de la réussite » où des professeurs sont présents chaque jour de 15 h 20 à 16 h 10. « *L'école proposant une gamme d'options limitée, je ne dois pas puiser dans le NTPP pour ouvrir des classes de moins de vingt élèves*, explique Claude Firquet, le directeur. *J'ai donc pu dégager des heures pour faire vivre le projet* ».

L'institut technique de la Communauté française Étienne Lenoir, à Arlon, a mis en place un dispositif similaire, baptisé After : les coups de pouces. « *C'est la continuité logique de mon métier* », explique Marc Baggi, professeur bénévole de mathématique. « *Dans cette école dans l'école, ouverte une heure par semaine, je peux mettre en pratique de nouvelles techniques d'apprentissage (cartes mentales) auxquelles je me suis familiarisé en lisant des ouvrages et en suivant des conférences* ». Anne Julien, professeur de cours philosophiques, ajoute que « *l'élève a besoin de remédiation, mais aussi d'être reconnu, rassuré, de pouvoir dire ses peurs, ses incompréhensions, ses difficultés...* » ●

Ateliers de méthode

Une formation sur la motivation au Collège Sainte-Croix et Notre-Dame, à Hannut, a été à l'origine d'un projet mené depuis l'an dernier par quatre enseignants, et soutenu cette année par une petite équipe de professeurs de toutes disciplines. «*Nous proposons en octobre une grille auto-diagnostique permettant aux élèves de faire le point sur leur manière d'étudier*», explique Anne-Marie Wauters, un des quatre piliers du projet, et responsable de l'atelier sur la motivation.

En novembre, les élèves du 2^e degré participent un mercredi matin à des ateliers sur la motivation, la structuration, la gestion du temps, la compréhension des consignes ou la mémorisation. Par la suite, ils peuvent s'y inscrire, sur base volontaire ou à l'invitation du conseil de classe. «*C'est important*», ajoute M^{me} Wauters. «*Quand la demande est trop appuyée par les parents, les jeunes ne sont pas nécessairement preneurs*». Ces ateliers sont alors proposés aux élèves du deuxième et troisième degré, durant les heures d'étude, la pause de midi ou le mercredi après-midi. ●

Géométrie très variable

Angèle aligne les tables de multiplication au tableau, Quentin sèche sur une division, un autre s'applique sur un graphique. Cours de math ordinaire pour les quinze élèves de première différenciée, à l'athénée de Visé.

Enseignante en mathématiques, Stéphanie Collard détaille sa méthode : «*Au départ d'un test, les élèves travaillent à leur rythme et à leur niveau. Avec une collègue de l'athénée d'Alleur, j'ai élaboré des modules en me basant sur les pistes didactiques de la Communauté française et les questions des derniers CEB. Après chaque module, les élèves refont le test et je cible quelques exercices de remédiation*».

À la clé : l'épreuve menant à l'octroi du CEB, le certificat d'études de base. Certains élèves viennent de quatrième ou de cinquième primaire ; d'autres n'ont échoué, à la fin de la sixième, que dans quelques matières. «*Dans un premier temps, on pleure, puis on fait front : je suis allée demander des cours à des institutrices, avant de réaliser des fiches individuelles d'exercices,*

en puisant largement dans le vécu quotidien des élèves, précise Christelle Loncelle, qui enseigne le français. *Je travaille sur trois fronts : l'individuel, le collectif (quand je constate qu'un chapitre mérite d'être revu par tous), et le différencié (par groupes). Au cours de ma formation initiale, j'ai bénéficié de quelques cours sur la différenciation des apprentissages, mais cela restait fort théorique*».

Un double regard

Prolongeant une pratique qui était déjà en vigueur au temps de la première accueil, elle travaille en duo durant deux heures par semaine avec Stéphanie Collard. Les deux professeures le précisent : cette collaboration permet une remédiation plus ciblée, mais aussi des projets de classes, des

Tenter d'ouvrir une porte

Fanny Demeulder projette de mettre son travail d'enseignante entre parenthèses pour former des collègues aux méthodes d'apprentissage.

Depuis plusieurs années, le collègue Saint-Adrien-Val Duchesse, à Bruxelles, a puisé dans son NTPP pour organiser une étude dirigée quotidienne, sous la conduite d'un enseignant référent accompagné successivement par un professeur de mathématique, de français ou de langue moderne.

«*Cette forme de remédiation, utile à ses limites*, estime Fanny Demeulder. *Les heures utilisées servent souvent à compléter l'horaire d'un débutant, alors qu'elles devraient être confiées prioritairement à des professeurs plus chevronnés, qui savent où cela coince*».

Cette enseignante en français dans le secondaire supérieur se dit sensibilisée depuis l'enfance aux difficultés que peuvent rencontrer certains élèves. «*L'école a été pour moi un levier d'émancipation sociale*», explique-t-elle. Depuis quelques années, elle a accumulé les formations personnelles : gestion mentale, programmation neurolinguistique, intelligences multiples,...

Aujourd'hui, Fanny Demeulder se lance dans un étonnant projet. Alors qu'elle est nommée, elle envisage d'endosser durant un an le rôle d'éducatrice, quitte

à voir croître* son temps de travail à l'école et diminuer son traitement ! Parce qu'elle veut transmettre ses connaissances dans ce domaine à des groupes d'enseignants, durant les heures de fourche et à des éducateurs. «*On m'objecte que je brade mon diplôme, mais j'ai envie d'essayer d'ouvrir cette porte. Nous avons tous les mêmes ordinateurs, mais pas les mêmes logiciels. Les enseignants n'ont pas toujours appris à les installer chez les élèves...*» ●



* Croître

échanges sur les pratiques. « *Et un double regard sur des élèves pour lesquels nous nous sentons tout à la fois enseignantes, assistantes sociales, psychologues et confidentes* », ajoute la professeure de mathématique.

L'atout du projet réside dans ce travail en équipe, sur base volontaire. Une équipe assez soudée et motivée pour faire face aux moments de découragement. L'an dernier, une élève a pu conquérir le CEB et semble bien se débrouiller en première année commune. Et les autres ? Anne Sokolowski, professeure de français en deuxième différenciée : « *S'ils ne l'obtiennent pas, c'est un échec supplémentaire qui ne favorise pas leur (re)motivation. Certains élèves ont déjà un profil professionnel et rechignent à refaire des exercices de mathématique et de français qui leur pèsent depuis des années* ».

L'implantation du premier degré différencié de l'athénée sur le site de Glons accueillant les sections professionnelles et le CÉFA joue aussi un rôle. L'an prochain, la première différenciée déménagera à Visé, près des options générales et techniques. Un changement d'environnement destiné à donner davantage de chances au projet. ●



LES ÉLÈVES DE PREMIÈRE DIFFÉRENCIÉE PROGRESSENT SELON LEUR RYTHME ET LEUR NIVEAU.

Un défi qui en appelle d'autres

À l'école communale Le Pré Vert, à Lillois, un projet d'équipe a permis de remettre une élève en selle. Avant d'autres sans doute.

Juin 2009 : le verdict s'annonce clair dans cette école de Lillois. Une élève de troisième primaire, en retard de deux ans, n'a pas acquis les compétences nécessaires pour passer en quatrième.

Que faire ? Lui faire redoubler l'année, ou l'orienter vers l'enseignement spécialisé, au risque de couper les liens avec un groupe où la fillette est bien intégrée et aidée par ses pairs ?

« *Au terme d'une réflexion menée avec Éric De Coster, directeur d'une école d'enseignement spécialisé de type 3 (troubles*

caractériels), avec les enseignants de la troisième à la sixième et, avec Fabienne Defuster, maitresse d'adaptation, nous avons décidé de relever un défi* », explique le directeur, Michel Stevens.

Ce défi a pris la forme d'un contrat : l'enfant progresserait à son rythme, l'institutrice de quatrième étant dégagée de la responsabilité de la placer au même niveau que les autres élèves. Elle serait encadrée par la maitresse* d'adaptation et les parents y ajouteraient une aide extérieure en méthode de travail, assurée par une enseignante en contact avec l'école.

Le résultat ? L'élève s'est hissée au même niveau que les autres élèves, et a regagné confiance en elle. « *C'est le fruit d'une bonne collaboration entre tous les acteurs, d'une remise en question de l'idée que tous les enfants doivent atteindre un certain niveau pour passer dans l'année supérieure, et d'une fameuse disponibilité de toute l'équipe* », se réjouit le directeur, bien décidé à s'appuyer sur l'expérience vécue cette année pour l'appliquer à d'autres élèves. ●



* Maitresse

Gérer corps, cœur, cours et cerveau

Maxime, élève de 2^e S (complémentaire), énumère sans erreur les sujets d'un panneau de photos brièvement observé. Pour les retenir, il a inventé une histoire, explique-t-il à Yvette Warnier, qui approuve sa technique : « *Notre mémoire a besoin de sens, de liens, de logique* ».

Voilà plus de trente ans que cette assistante sociale et sociologue enseigne la « méthode de travail », au collège Notre-

Dame de Basse-Wavre. « *On la réduit souvent à l'organisation alors qu'il s'agit d'un concept bien plus vaste* ». M^{me} Warnier a découvert cette complexité au fil de son expérience et de formations multiples : gestion mentale, détection des troubles de l'attention, intelligences multiples, brain gym,...

Elle a consigné le fruit de ce travail dans un guide pratique utilisable par l'élève

dès la 6^e primaire (1). « *Il s'agit de lui faire prendre conscience de l'importance de se gérer dans sa globalité, de s'occuper de son corps, de son cœur (état d'esprit positif, motivation, gestion des priorités,...), de son cerveau (attention, compréhension des consignes, mémorisation,...) et de son cours (planification du travail,...). Et de cibler dans quel domaine se situent leurs difficultés pour y remédier ensuite* ».

Ces difficultés variant d'un élève à l'autre, il n'est pas toujours aisé, « *même dans un groupe restreint, de les détecter, de les faire émerger et de les traiter toutes. En début d'année, certains élèves viennent à ce cours avec une étiquette de doubleurs. Je dois commencer par les remettre en confiance puis, par le biais de mises en situation, de tests, d'exercices divers et même de certaines théories, de leur faire découvrir leur potentialité, leur force et les outils de méthode qu'ils n'ont pas toujours appris à utiliser. Pour que chacun puisse tôt ou plus tard parfois trouver sa propre méthode et l'appliquer au quotidien* ». ●

(1) Warnier (Y.), *Méthodo. Le coach des élèves*, Bruxelles, éd. De Boeck, 2007.



À BASSE-WAVRE, MME WARNIER AIDE LES ÉLÈVES À TROUVER LEUR MÉTHODE.

© PROF/ALC

« Les élèves se sentent progresser »

« **M**adame, ça veut dire quoi, le préfixe allo ? » Soledad Ferreira, professeur de français à l'athénée Gatti de Gammond, à Bruxelles, slalome d'un exercice à l'autre. « *Beaucoup d'élèves de quatrième de l'enseignement général rencontrent des difficultés en expression écrite. Il y a trois ans, la direction a donné le feu vert à une heure de remédiation obligatoire incluse dans l'horaire des élèves* ».

Au début de l'année, un test diagnostique définit les élèves qui participeront à cette remise à niveau. Sur base de cette épreuve, chaque élève choisit son champ d'action pour quelques semaines : orthographe d'usage, syntaxe, vocabulaire,...

Il travaille de manière autonome, à son rythme, dans le local d'informatique, suivi de près par l'enseignante, en utilisant les exercices en ligne du Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD), géré par le collège de Maisonneuve (Québec). Un test évaluatif détermine la suite de son parcours individuel.

Les résultats ? « *Cela permet de mettre tout le monde au même niveau* », explique Soufiane, élève de quatrième. « *Beaucoup d'élèves confient qu'ils se sentent progresser*, indique M^{me} Ferreira. *Je leur conseille de poursuivre ces exercices au centre d'informatique et de documentation, équipé d'ordinateurs, ou à domicile* ».

Ces exercices de français ne sont qu'une partie d'un vaste projet, le cartable en ligne (1), créé voici dix ans par André Lecocq, professeur de géographie à l'athénée, et alimenté par des enseignants de différentes branches. Il propose un vaste choix d'exercices et d'informations accessibles via le site internet de l'école. Ces outils sont-ils utilisés ? « *Tout dépend évidemment de la motivation des élèves*, explique Marie-Françoise Delplanque, professeure de comptabilité. *L'an dernier, des élèves réclamaient des exercices supplémentaires que je corrigeais ensuite* ». ●

(1) <http://bit.ly/btV8mo>

L'affaire de l'école ?

Écoles des devoirs, tuteurs, professeurs ou coachs particuliers ont le vent en poupe. Au risque de « concurrencer » l'école et d'accentuer la fracture sociale ?

Patricia Schleusner coordonne le programme Tutorat ULB à l'institut Paul-Henri Spaak, à Bruxelles. « *Les heures de remédiation ne suffisaient plus ; les étudiants-tuteurs de l'Université libre de Bruxelles apportent une bouffée d'oxygène le vendredi après-midi et lors des cours d'été dans l'école.* » Grâce à ce tutorat mis en place voici juste vingt ans, quelque 1 900 étudiants de troisième bac (au minimum), rémunérés par des fonds publics (Communauté française, Cocof, communes) et privés, ont épaulé après les heures de cours quelque 20 000 élèves des deuxième et troisième cycles dans vingt-cinq écoles bruxelloises.

« *Avoir des étudiants qui n'ont pas un profil d'enseignant peut être un atout car il y a parfois, chez le jeune, un conflit avec l'école,* explique Marie Kuyl, responsable du projet tutorat au sein de l'ASBL Schola ULB. *Malheureusement, nous ne pouvons satisfaire toutes les demandes. Notamment par manque d'étudiants tuteurs dans certaines branches. Certains répondent à la demande des entreprises privées de soutien scolaire qui offrent une rémunération supérieure et des conditions de travail (à domicile, élèves plus faciles à gérer) jugées meilleures.* » Grâce à la Fondation Roi Baudouin, le tutorat s'est élargi à plusieurs hautes écoles et universités, et il pourrait être intégré à l'avenir dans le cursus des futurs enseignants.

Les ateliers Échec à l'échec lancés par les Jeunesses scientifiques constituent un autre très ancien acteur du soutien scolaire. Des enseignants en fonction ou retraités proposent des cours dans des écoles pendant les vacances pascales et le mois d'août* – 35 € pour 5 h 15. « *La remédiation devrait être assurée à l'école,* argumente Patricia Deconinck, coordinatrice en Brabant wallon. *Mais ce n'est pas simple quand on travaille avec*

plus de vingt élèves et que la matière doit avancer. Ici, l'aide est personnalisée et les élèves, poussés par les parents, plus motivés. »

Au grand jour

Depuis peu, de nouveaux acteurs ont vu le jour, grâce notamment aux outils informatiques. Be-students, par exemple,

est un forum d'entraide bénévole, animé par des enseignants, des étudiants de l'enseignement supérieur,... (1) À côté de cette initiative basée sur la solidarité, une vingtaine d'entreprises entendent remettre à flots, (re)motiver ou faire turbiner des élèves ou des groupes à un tarif allant de 10 à 50 € l'heure. En proposant bilan pédagogique, test sur les profils d'apprentissage, coaching,...



ALORS QU'ON N'A JAMAIS AUTANT ENTENDU PARLER DE REMÉDIATION EN CLASSE, COURS PARTICULIERS ET AUTRES COACHINGS ONT LE VENT EN POUPE. UN PARADOXE ?

À ceux qui crient à la marchandisation du savoir, elles parlent de réponse à la demande des parents, de création d'emplois, de tarifs très clairs et de sélection drastique des coaches...

Pour le sociologue Dominique Glasman (2), la démocratisation des études a fait monter la compétition scolaire : l'enjeu devient d'accéder aux établissements, aux filières et même aux classes les plus « rentables » en terme de placement scolaire et social. S'ajoute le sentiment, alimenté par le taux de redoublement et par certaines évaluations internationales, que l'école peine à faire réussir tous les enfants. Il observe que le verdict scolaire adressé à l'élève est parfois perçu comme asséné aux parents. Tentés, pour garantir la paix familiale, d'externaliser les tensions nées des difficultés scolaires des enfants.

À l'ombre du système éducatif

La Belgique francophone n'a pas le monopole du recours au privé. Ils sont ancrés dans les habitudes dans les sociétés d'Asie de l'Est (Japon, Hong-Kong, Corée) où l'enjeu essentiel en matière scolaire est l'entrée dans une grande université. Et ils se développent sur tous les continents. Ils sont par contre très

peu répandus en Finlande, en Norvège et au Danemark, où le système éducatif est moins marqué par la compétitivité et l'orientation précoce.

Mark Bray directeur de l'Institut international de planification de l'éducation (3), le souligne aussi : ces cours particuliers croissent « à l'ombre du système éducatif ». Ils se propagent (de moins en moins) discrètement mais en contre-modèle de l'école, s'inscrivant dans une logique commerciale. Dominique Glasman souligne un paradoxe : ces cours contribuent à renforcer une logique de compétition scolaire. Cependant, en offrant aux élèves une possibilité de combler leurs lacunes et aux familles de souffler, ils entrent dans une logique de réparation des effets de cette compétition. Ils sont aussi une façon pour les parents de jouer leur rôle d'appui à la scolarité.

Reste évidemment qu'ils renforcent la dualisation de l'enseignement et peuvent alimenter méfiance et critiques vis-à-vis de l'école et des enseignants. Et fausser le jeu, comme le démontrent des études menées en Angleterre et aux États-Unis : là où la moitié des élèves bénéficient de cours particuliers, il est devenu difficile d'établir si les bons résultats obtenus et la réputation qui en



COURS PARTICULIERS : ENTRAIDE OU MARCHÉ ?

résulte relèvent du travail de l'école ou du soutien extérieur.

Illusoire, évidemment, de règlementer* un secteur majoritairement « souterrain » et de surfer contre l'inquiétude des parents. Mais ce dossier l'esquisse : face à la tâche difficile de soutenir l'élève en difficulté, des projets sont mis en œuvre dans les classes. La plateforme de lutte contre l'échec scolaire le clame d'ailleurs haut et fort : l'école est l'institution mandatée pour assurer aux élèves savoirs et compétences de base. Et les difficultés d'apprentissage doivent être anticipées, décelées et traitées rapidement. Dès la première maternelle si possible. ●

(1) www.be-students.com

(2) Glasman (D.) et Besson (D.), *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, Rapport établi à la demande du Haut conseil de l'évaluation de l'école, décembre 2004, n° 15. <http://bit.ly/dktleg>

(3) Mark Bray, *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?*, éd. Institut international de planification de l'éducation et Unesco, 2007. <http://bit.ly/919qFq>



* Reconnaît, août, réglementer



L'APPARITION DES COACHES EST-ELLE LE SIGNE D'UN ESPRIT DE COMPÉTITION ?

Des files devant les écoles de devoirs

Acteurs de poids du soutien scolaire, les 257 écoles de devoirs, organisées par des pouvoirs publics ou par des associations, accueillent 20 000 enfants.

Un décret de 2004 (1) les oblige à organiser des activités de soutien scolaire, si elles veulent être reconnues et subsidiées (pour les 6-15 ans) par l'Office de la naissance et de l'enfance (ONE). Pour Stéphanie Demoulin, coordinatrice de la fédération francophone des écoles de devoirs, « cela répond à une demande croissante des parents, mais nous nous sentons quelque peu instrumentalisés. Car l'objectif des écoles de devoirs est bien plus large : elles veulent être des lieux de vie proposant des activités culturelles, sportives, ludiques... »

Aujourd'hui, ces écoles de devoirs ne peuvent plus suivre et répondre à toutes les demandes. « Elles voient grandir les listes d'attente d'élèves de l'enseignement fondamental (plus de 65 %) et secondaire, de milieux défavorisés. La faute à une pénurie de personnel, majoritairement



LES ÉCOLES DE DEVOIRS SONT D'ABORD DES LIEUX DE VIE.

de devoirs, il s'en crée une nouvelle chaque mois grâce à des subsides du plan de cohésion sociale... »

Le profil des animateurs ? Très varié. Ceux qui ne possèdent pas un diplôme à orientation pédagogique peuvent suivre des formations qualifiantes portant notamment sur la pédagogie et la méthodologie en école de devoirs, la psychologie de l'enfant et de l'adolescent, la gestion des conflits, la relation avec les familles... À la clé : un brevet en cours d'homologation par la Communauté française. Les coordinations régionales proposent un programme de formation continue (gestion de projets, jeux coopératifs,...) et la fédération francophone planche sur une boîte* à outils proposant un support théorique et des fiches techniques pour aider les animateurs à apprendre à apprendre. ●

(1) <http://bit.ly/bh87o4>



* Boîte

bénévole, et au manque de moyens financiers (entre 1 500 et 3 000 € par an actuellement). À Bruxelles, qui rassemble à elle seule un gros tiers des 257 écoles

Éléments de bibliographie

- André (B.), *Motiver pour enseigner*, Paris, Hachette Éducation, 1998.
- Baudrit (A.), *Le tutorat. Richesses d'une méthode pédagogique*. Bruxelles, De Boeck, 2007.
- Chapelle (G.) et Crahay (M.), (dir.), *Réussir à apprendre*, Paris, PUF, 2009.
- Caron (J.), *Apprivoiser les différences. Guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles*, Montréal, La Chenelière, 2002.
- Bronselaer (D.), *Guide pour réussir à l'école*, Bruxelles, Labor, 2005.
- De La Garanderie (A.), *Les profils pédagogiques: discerner les aptitudes scolaires*, Paris, Centurion, 1980.
- De Vecchi (G.), *Aider les élèves à apprendre*, Paris, Hachette Éducation, 2010.
- Dupriez (V.), Dumay (X.), « Élèves en difficulté d'apprentissage : Parcours et environnements éducatifs différenciés en fonction des structures scolaires », dans *Les cahiers de recherche en éducation et formation*, 2006, n° 51.
- Gillig (J.-M.), *L'aide aux enfants en difficulté à l'école : Problématique, démarches, outils*, Paris, Dunod, 2006.
- Gardner (H.), *Les intelligences multiples. Pour changer l'école : la prise en compte des différentes formes d'intelligence*, Paris, Retz, 1996
- Giordan (A.), Saltet (G.), *Apprendre à apprendre*, Paris, Librio, 2007.
- Jamaer (C.) et Stordeur (J.), 2006, *Oser l'apprentissage à l'école*, Bruxelles, De Boeck Éducation, Coll. Outils pour enseigner.
- Lepage (P.) et Romainville (M.), *Le tutorat en Communauté française de Belgique, - Inventaire des pratiques, éléments d'évaluation et recommandations*, Fondation Roi Baudouin, mars 2009, <http://bit.ly/cPA2lk>
- Prot (B.), *Profession motivatrice*, Paris, Noésis, 1997.
- Przesmycki (H.), *La pédagogie différenciée*. Collection pédagogie pour demain, Paris, Hachette éducation, 2008.
- Wolfs (J.-L.), *Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage, du secondaire à l'université*, Bruxelles, De Boeck Université, 2001.

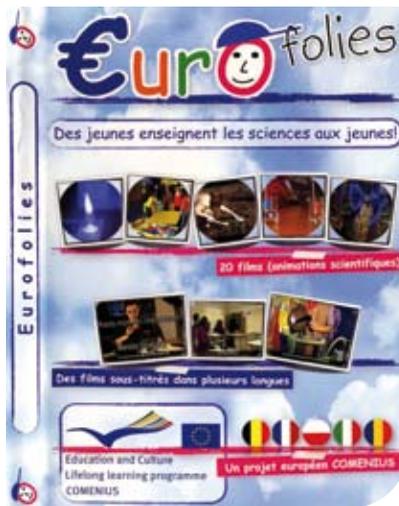


Eurofolies, simply together

À l'Euro Space Center, les représentants des écoles du projet Comenius Eurofolies ont fêté, le 12 mai, la naissance d'un site et d'un DVD.

André Deris, du collège Sainte-Croix et Notre-Dame (Hannut), rappelle le principe d'Eurofolies (1) : « Des élèves de 16 à 19 ans réalisent des vidéos d'expériences scientifiques pour éveiller à cette matière les 10-12 ans. Mais aussi aux langues : avec des sous-titres en six versions ». Vingt vidéos sont visibles sur un site (2) et sur 500 exemplaires gratuits d'un DVD (3). Chaque école partenaire en reçoit un master à dupliquer dans son pays.

Autre particularité, ce projet relie plusieurs facettes du système éducatif : « 40 enseignants, 150 élèves du secondaire, de pays et de réseaux variés sont impliqués dans la production du site, du DVD et des quiz qui accompagnent les animations, poursuit-il. Nous les avons testés auprès du primaire. La partie technique a été confiée



à des stagiaires du supérieur ». Paul Ren-son, professeur de la haute école de Na-

mur, complète : « Un tel projet place les étudiants dans une situation réelle et concrète de recherche appliquée et de production en équipe, sans compter la dimension linguistique et sociale ».

Eurofolies II se veut encore plus ambitieux. Une fois accepté, le projet s'ouvrira à une école portugaise et à toutes les disciplines. Et le site accueillera une banque de productions pédagogiques (diaporamas, parcours, textes, images, sons...), dans l'esprit d'Eurofolies I, en format compatible avec des lecteurs portables. ● **Pa. D.**

(1) <http://www.enseignement.be/index.php?page=26218>

(2) www.eurofolies.net

(3) Un courrier devrait en avertir les écoles primaires avant fin juin.

Tussilage et langue de cerf

Coordonné par l'Institut royal des Sciences naturelles, www.especies.be est le fruit de la collaboration de spécialistes, professionnels ou amateurs. Il veut devenir un outil de référence taxonomique, centralisant les données sur toutes les espèces sauvages de Belgique. La taxinomie (ou taxonomie) est la science ayant pour

objet de décrire les organismes vivants, de les regrouper en entités appelées « taxons », de les identifier, les nommer et les classer.

Destiné à un public ciblé (professionnels, amateurs avertis, enseignants, étudiants, ...), un inventaire compte déjà plus de 30 000 fiches : nom scientifique ou vernaculaire, caractère indigène, répartition géographique, habitat, ... Ces fiches seront progressivement illustrées par des photos et des cartes. Appel est fait à toute collaboration pour les étoffer. (cliquer sur l'onglet « contact »). ●

Pa. D.



© Species.be

En bref

Euro-cordiale. Parmi d'autres outils pédagogiques, figurent des fiches « 100 métiers racontés par leurs acteurs » et des modules de formation continue, ... www.euro-cordiale.lu

PedagoPsy.eu, animé par Jacques Nimier, mathématicien et psychologue, se situe « à l'interface de la pédagogie et de la psychologie, de la psychosociologie et des sciences de l'éducation, dans un système qui étudie les facteurs humains en jeu dans l'enseignement ». www.pedagopsy.eu

Euromeduc. Ce projet européen d'éducation aux médias a réuni durant deux ans praticiens et chercheurs de plus de 30 pays. Édité sur www.euromeduc.eu et dans *L'éducation aux médias en Europe : controverses, défis et perspectives*, il débouche sur 70 recommandations. www.media-animation.be



Face à face avec Benoît Lengelé

Professeur de médecine à l'UCL et à Harvard, Benoît Lengelé a participé à la première greffe de visage, en 2006. Il nous parle de son parcours et de ses passions.

PROF : Votre premier souvenir d'école ?

▶ Benoît Lengelé : Je n'ai que des souvenirs heureux. Je garde la nostalgie de mon école maternelle, le Sacré-Cœur à Waterloo. Elle était dirigée par des bonnes sœurs aimantes et bienveillantes. Je sens encore le délicieux parfum de la cire. Après, je suis allé à Cardinal Mercier, un grand collège ouvert avec beaucoup de verdure et de liberté. De merveilleux souvenirs...

Tout fut donc pour le meilleur... ?

▶ J'ai connu des difficultés. Au début de mes études secondaires, je me suis retrouvé dans une classe expérimentale. Il y avait l'image de Che Guevara sur le mur, mais plus de structure. Je me suis amusé mais, en un an, j'ai accumulé un retard colossal. Cette expérience hippie est devenue un cauchemar. Elle m'a obligé à me battre pour récupérer mon niveau. À l'époque, j'étais souvent malade. J'en ai profité pour lire les grands auteurs dans le texte : Hugo, Chateaubriand, Montesquieu, Voltaire...

Y a-t-il des professeurs qui vous ont marqué ?

▶ Nos professeurs nous ont éduqués avec beaucoup d'amour et de bienveillance, en nous inculquant des valeurs de base : l'honnêteté, l'humilité... Beaucoup d'entre eux m'ont influencé. Le professeur de sciences nous a remarquablement préparés, mais l'élément déclencheur de ma future carrière fut le prof de... gym ! J'étais mauvais en gym, mais loin de m'enfoncer, il m'a toujours aidé à me dépasser. À une épreuve où j'avais fait un bon résultat, il m'a dit avec beaucoup d'empathie : *« Toi, tu seras médecin parce que tu sais ce que la souffrance veut dire »*.

Quel regard portez-vous sur notre enseignement de la médecine ?

▶ En Belgique, notre niveau est excellent ! Mais avec le passage à six ans, il va falloir



© S. Vandermichele

raboter. Cela va déformer la qualité de notre enseignement.

Vous avez reçu des prix honorifiques. Que représentent-ils pour vous ?

▶ Cela fait plaisir parce qu'on est plutôt dans une culture du bâton que de la reconnaissance. Ces récompenses, je les accepte avec devoir et humilité : *« noblesse oblige ! »* Cela m'aide à honorer ma devise, *« fais face ! »* : affronter la difficulté, créer des choses nouvelles...

Vous êtes passionné de littérature et de peinture, les portraits notamment...

▶ La présence des livres m'est indispensable à vivre. Je pioche dans tout : littérature, biographies historiques, anthropologie et philosophie... J'ai toujours aimé l'histoire, surtout de la Renaissance aux Lumières, cette période humaniste où l'individu est au centre de la réflexion. Le visage dans les portraits de cette période atteint sa densité humaine.

Vous dessinez vous-même beaucoup.

▶ Je dessine toujours au tableau à la

craie. Je tiens beaucoup à l'éphémère beauté de l'instant. Il y a d'abord l'émotion quand on part de rien. Et puis, en reconstruisant une image dynamique, l'étudiant l'interprète mieux dans sa complexité.

La greffe du visage qui vous a rendu célèbre interpelle. Comment vivre avec le visage d'un autre ?

▶ Faire un puzzle avec des morceaux prélevés est un mauvais concept. Quand on met un cerveau de caille dans un poulet, le poulet tire une tête de caille ! Le visage greffé, ce n'est que de la matière. Quand on fait une greffe, le cerveau envahit les nouvelles structures. Au début, la patiente disait « le » visage, « le » nez. Petit à petit, elle est arrivée à dire « mon » visage, « mon » nez. Elle ressemble plus à elle-même avant l'accident qu'à celle dont on a prélevé le visage. Un jour, on s'est embrassés, mais qui ai-je embrassé ? Moi, je ne me pose même plus la question : c'est elle tout entière. Elle, dit : *« J'ai ma petite sœur qui m'accompagne »*... ●

Propos recueillis par
Étienne GENETTE



Ces merveilleux fous dans leurs drôles de machines

L'Éco-Marathon de la Région wallonne confronte les écoles participantes à une situation professionnelle de pointe dans une course... à l'envers.



Dimanche 28 mars. Neuf heures. Vélodrome de Rebecq. Une ambulance de la Croix-Rouge sur le qui-vive est surprise par la sono : « *On déplore deux abandons lors des essais. Hier, le véhicule de l'Écam a fait un tonneau. Il y a quelques minutes, celui de l'ULB a cassé son moteur* ».

Au centre de l'anneau, sept équipes préparent leurs « drôles de machines ». Leur but ? Parcourir la plus grande distance avec une quantité d'énergie identique fournie au départ, soit 410 joules par véhicule. À décliner en fonction du type de motorisation. Contrainte supplémentaire : respecter une moyenne de 30 km/h à chaque tour de circuit. Il y a deux catégories de véhicules. Les « répliquats » ressemblent à une voiture de monsieur Toutlemonde. Les prototypes s'en écartent et s'ouvrent à la recherche. Mais tous doivent respecter des consignes de sécurité, comme par exemple la présence d'un klaxon de 85 décibels...

À la pointe

Bel Go est le team du lycée technique provincial Richard Stiévenart, à Hornu. Au milieu du stand, un prototype : septante

kilos, trois mètres de long, trois roues sans suspension avec des pneus radiaux de compétition, un baquet sur lequel trône un casque intégral. « *Nous l'avons créé en 1994, explique le sous-directeur, Jean-Marie Sévéan. Nous l'améliorons constamment. Avec le centre universitaire de Charleroi (Cunic), nous avons créé un plancher en nid d'abeille, puis un châssis en tubes de carbone. Cette année, nous voulons perdre vingt kilos avec un nouveau prototype autoportant, moulé grâce à une technique de création de meubles en carton. Pour le moteur, nous restons dans notre domaine : le diésel** ».

Trois professeurs (Angelo Scarfallote, Bertrand Casterman et Pasquale Ponziano) et une délégation de la 3^e professionnelle mécanique garage complètent l'équipe. Un élève pilote, un second le soigne aux petits ognons*, deux autres font de même avec la carrosserie... « *Le projet s'ouvre à une vingtaine de volontaires, à partir de la 3^e, explique M. Scarfallote, ce qui permet de passer le relais** ». Avec des motivations diverses : Mohamed est attiré par les techniques de pointe, François par la création, Nolan par la possibilité de « chipoter » sur une machine, et Thierry parce qu'il s'instruit, même si les autres le charrient... à ce propos.

Schumi a testé le prototype !

La pédagogie active s'inscrit dans le projet d'école : « *Comment faire mieux passer les compétences ?* », commente M. Sévéan. Les élèves participent à tous les aspects du projet, intégré aux cours. « *Nous lui réservons un local. Avec les directives du professeur d'atelier, les élèves de différentes classes travaillent en autonomie ou en tutorat* ». Les unités de formation sont adaptables tant sur un véhicule que sur le prototype. Le projet accroche et stimule. « *Nous roulons à Rebecq, mais aussi à l'Éco-marathon Shell en Allemagne, continue-t-il. Un jour, Michael Schumacher a essayé notre prototype. Imaginez la réaction des élèves !* »

Bel Go ouvre à d'autres réalités : vivre ensemble, sortir de chez soi. Une dimension encore plus présente pour l'un des élèves qui vit dans un home. Le projet incite aussi à communiquer – parfois dans d'autres langues – avec les autres équipes, avec les journalistes, voire même face à un auditoire, lors d'une séance d'information.

Le projet génère le partenariat. M. Sévéan : « *Nous avons amélioré notre roue libre d'origine. Depuis, le fabricant a*



© PROFANCE

transformé sa production et nous sponsorise en pièces. Et pour la traction, un constructeur de moteurs diesel* est venu de lui-même nous proposer un 230 cc capable de réagir aux multiples stop and go, ces lancements à des moments précis pour jouer ensuite sur l'erre». Et si le projet soude une équipe, il crée aussi un autre rapport entre apprenant et enseignant. «Au cours, on garde ses distances ; en face à face, on revient très vite à l'esprit d'équipe».

Des projets exigeants

Bel Go exige disponibilité et mobilité. Il faut d'ailleurs compter avec des abandons. Pour ceux qui tiennent bon, la mention sur leur CV d'un projet plaçant le jeune dans une situation professionnelle de pointe est un argument de poids.

Si l'Éco-marathon a compté jusqu'à dix équipes issues d'écoles secondaires du sud du pays (1), il n'en compte aujourd'hui que deux. L'école d'Arts et métiers d'Erquelinnes présente également un prototype depuis 1996. Son directeur, Éric Debacker, avance une explication : « Une telle démarche apporte de multiples avantages et permet aussi

Des véhicules écologiques

Philippe Deleener, journaliste et instituteur de formation, est un des organisateurs de l'Éco-marathon.

PROF : D'où vient cette idée ?

▣ **Philippe Deleener** : Le concept d'Éco-Marathon est apparu en 1935 aux USA. Ma profession me l'a fait découvrir sur un circuit français. Je l'ai importé en 1994 au Bois de la Cambre et, depuis 2008, à Rebecq. Ce championnat, soutenu par la Région wallonne, compte chaque année trois courses à l'économie.

Des courses... à l'envers ?

▣ Elles incitent à concevoir des véhicules écologiques, capables de couvrir la plus grande distance avec une quantité réduite d'énergie. Certaines équipes optent pour le thermique, mais nous incitons à choisir d'autres voies : électricité, bio-carburant, hydrogène, pile à combustible.

Un objectif pédagogique ?

▣ La course place réellement les étudiants face aux impondérables techniques et demande des compétences d'organisation, de gestion, de communication, d'ouverture d'esprit,... Certains considèrent ces prototypes comme des jouets peu dignes de l'atelier, et je le déplore.

Qu'est-ce qui motive l'organisateur que vous êtes ?

▣ Pour qu'ils se révèlent, donner confiance aux jeunes dans un projet concret,... Comme la 2^e manche de l'Éco-marathon à Rebecq, ces 3 et 4 juillet 2010.

Pa. D.

de l'interdisciplinarité. En allant en Allemagne, notre team visite un camp de concentration pour le professeur d'histoire-français, par exemple. Mais cette démarche est exigeante. Elle doit s'adapter aux contraintes scolaires en matière d'organisation, de programme et de mobilité. Le budget n'est pas une mince affaire. Et même si la direction de l'école soutient le projet, il faut encore des élèves intéressés et des ensei-

gnants passionnés. On n'en trouve pas partout». ●

Patrick DELMÉE

(1) À côté des deux écoles secondaires citées, d'autres viennent de Flandre, de France ou d'Allemagne. Participent aussi des hautes écoles ou des universités. Infos : <http://bit.ly/aWcudr>



* Diesel, oignons, relais

La qualité pour tous

La politique européenne en matière d'éducation et de formation influence notre enseignement. Tous les jours, de la maternelle au supérieur. L'Europe, c'est une manne financière importante, mais c'est d'abord un cadre de référence commun visant à faire de la qualité un standard pour tous.

L'Europe contribue au développement d'une éducation de qualité en encourageant la coopération entre États membres (1). Avec nos partenaires européens, nous participons au renforcement collectif de l'éducation et de la formation en Europe, de la maternelle au supérieur. «*Il y a une émulation et*

des systèmes d'apprentissage une référence mondiale en matière de qualité (2).

Des sous sans soucis

Cet apport de monnaies sonnantes touche notamment l'enseignement qualifiant. Un chiffre suffit à comprendre l'importance

d'éducation et de formation en alternance (CÉFA) au lieu de trente, c'est un tiers de charge en moins. D'autres actions concernent notamment l'enseignement spécialisé, ou encore des projets de liaison entre centres de compétences et écoles.

Mais l'action éducative la plus visible de l'Europe reste assurément la mise en œuvre des programmes sectoriels visant à promouvoir les échanges à tous les niveaux de l'enseignement (lire en pages 32 et 35). Des programmes de partenariats, mais aussi d'assistantat et de formation continue des enseignants. Enfin, la plateforme en ligne eTwinning 2.0 permet des échanges virtuels entre classes de l'Europe entière. Une communauté d'enseignants qui met le continent à portée d'un simple clic.

Pour le reste, l'influence de l'Europe est surtout connue dans l'enseignement supérieur, avec le programme Erasmus qui, depuis plus de 20 ans, a permis à 1,5 million d'étudiants d'effectuer une partie de leurs études dans un autre État membre. Mais l'enseignement obligatoire n'est pas en reste. Avec le processus de Copenhague visant à promouvoir l'attrait et la qualité de l'enseignement professionnel (4), c'est tout l'enseignement qualifiant qui va changer radicalement.

La Commission prépare un découpage des formations professionnelles en unités d'acquis d'apprentissages et la création d'un système de crédits permettant la mobilité transnationale des apprenants (lire en page 34). Onze projets-pilotes européens vont permettre d'expérimenter ce nouveau système, dès l'année prochaine, avant que celui-ci ne soit progressivement généralisé. Mais ce n'est pas tout...

“On ne peut plus être le petit village gaulois”

une contrainte. On ne peut plus être le petit village gaulois», commente Dominique Barthélémy, Directeur général à la Communauté française. Mais au fait, que nous apporte l'Europe ?

Tout d'abord, c'est une providentielle manne financière. Une enveloppe indicative de 6,97 milliards d'euros finance le programme 2007-2013 visant à faire de nos

de l'enjeu : 25 millions d'euros (3). C'est le montant du cofinancement en six ans, par le Fonds européen de développement régional (Feder), d'équipements pédagogiques pour les écoles et pour les Centres de technologies avancées (CTA). Quant au Fonds social européen (FSE), il intervient dans l'engagement de personnels supplémentaires. Un exemple : vingt jeunes par accompagnateur au sein des Centres

Au menu de la Présidence belge

Le programme de la Présidence belge de l'Union européenne sera officiel le 16 juin (1), mais le menu en matière d'éducation et de formation est déjà connu. En voici plusieurs éléments.

Le 8 juillet, les directeurs généraux de l'enseignement obligatoire se réuniront sur le thème de l'évaluation des compétences et sur les politiques de soutien à l'entrée en fonction des enseignants.

Le 9 juillet se tiendra un séminaire ministériel portant sur les difficultés d'acquisition des compétences de base par les élèves (en langue maternelle,

sciences et mathématiques) et sur la question du décrochage scolaire.

Les 13 et 14 septembre, les directeurs généraux de l'enseignement supérieur se réuniront sur le thème « rendre l'espace européen de l'enseignement supérieur plus transparent ».

Les 20 et 21 septembre aura lieu une réunion de travail des directeurs généraux de l'enseignement et de la formation professionnels.

Et c'est le **19 novembre** qu'aura lieu le Conseil des ministres européens en charge de l'éducation. **D. C.**



© Belgae/EBW/Abdel Petrucci

UNIS DANS LA DIVERSITÉ VERS DES STANDARDS DE QUALITÉ.

Dès l'année scolaire prochaine, tous les élèves de l'enseignement secondaire pourront, dès l'âge de 14 ans, suivre un enseignement de plusieurs mois à l'étranger comme leurs condisciples du supérieur. La Communauté française rejoint ainsi les premiers pays participant à ce tout nouveau programme de mobilité individuelle Comenius (5). Bref, ça bouge en Europe et c'est tant mieux car une Europe en mouvement, c'est une Europe qui va de l'avant. Mais le principal est ailleurs...

Un standard de qualité

Une des caractéristiques majeures de l'influence européenne sur l'enseignement, c'est l'implémentation d'une culture de la qualité, avec pour corollaire la pratique régulière de l'évaluation. Depuis la stratégie de Lisbonne, au moins, l'Europe fixe des seuils de performances que les États membres sont invités à atteindre : augmenter la participation à l'enseignement supérieur, réduire le nombre de jeunes en décrochage scolaire, développer les compétences de base, dont celles en écriture et en lecture, etc.

Ces indicateurs permettent aux États de se situer par rapport à leurs partenaires européens et de mesurer leurs progrès. Ainsi, par exemple, nous pouvons constater que la mise en œuvre des stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie

demeure problématique au niveau européen. C'est donc un point qu'il serait bon d'améliorer partout en Europe.

Il n'y a pas de rivalité entre États, mais ce que l'on pourrait appeler une émulation positive. La stratégie européenne en matière d'éducation et de formation vise à la convergence vers une norme commune d'excellence. Faut-il s'en réjouir ? Oui. Mais la tendance est aussi à la standardisation. De fait, l'Europe, c'est aussi la mise en place d'outils et de cadres de référence communs: cadre européen des certifications (CEC), d'assurance de la qualité (CERAQ), cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) émanant du Conseil de l'Europe (et non de l'Union européenne), etc. Certes, standardisation n'est pas uniformisation. L'Europe, c'est le cadre. À chacun d'y mettre ses couleurs. Mais qui dit cadre dit encadrement.

S'inscrivant dans ce processus européen d'évaluation de la qualité, l'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) procède à des audits de sections. Émanation de la Communauté française, cette institution publique se réfère aux lignes directrices européennes pour l'ensemble de ses procédures. Symptôme d'un changement des mentalités, certains établissements de l'enseignement obligatoire s'en inspirent et prennent eux-mêmes

l'initiative d'implémenter une démarche constructive d'auto-évaluation (6). L'objectif est de diagnostiquer les problèmes pour y remédier, pas de stigmatiser.

Tout est-il pour le meilleur dans le meilleur des mondes ? Certes non, mais la volonté collective d'améliorer nos systèmes éducatifs en Europe portera ses fruits si chacun de nous sème de petites graines sur son terrain. Au moins sommes-nous bien placés pour savoir que l'union de tous fait la force de chacun. Le petit village gaulois, c'est sympathique quand on a la potion magique... ● **Étienne GENETTE**

(1) Le principe de subsidiarité renforcée permet la coopération entre États, mais ceux-ci restent souverains conformément aux articles 149 et 150 du nouveau traité de Lisbonne.
 (2) *Programme 2007-2013 pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, consultable sur <http://bit.ly/9UNiCM>.
 (3) Pour les années 2007 à 2013, dont la moitié environ pour les CTA.
 (4) Voyez notamment les « Priorités futures de la coopération européenne renforcée en matière d'enseignement et de formation professionnels », dans le *Journal Officiel de l'Union européenne* C18/6 du 24 janvier 2009, consultable sur <http://bit.ly/anED3w>.
 (5) pour tout renseignement, voir auprès de l'agence AEF-Europe (www.aef-europe.be).
 (6) Différents outils aident les écoles dont le CAF (sur la question, voyez l'ouvrage collectif dirigé par Christine Defoin en bibliographie).

Toujours plus haut

L'éducation et la formation sont au cœur du projet européen pour améliorer la croissance et l'emploi. L'implication de l'Europe dans nos systèmes éducatifs, c'est la formidable impulsion d'une stratégie favorisant la connaissance, la recherche et l'innovation.

A partir du 1^{er} juillet 2010, la Belgique présidera le Conseil de l'Union européenne pour six mois. C'est l'occasion pour nous de faire brièvement le point sur quelques-uns des axes stratégiques guidant nos systèmes éducatifs en Europe.

Dans le respect des compétences des États membres en ce qui concerne l'enseignement, le Conseil a adopté en mai 2009 un nouveau cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation (1). Succédant à la stratégie de Lisbonne, il fixe quatre objectifs majeurs pour les dix prochaines années. Outre l'apprentissage tout au long de la vie et la mobilité (objectif 1), ce nouveau plan collectif vise à améliorer la qualité et l'efficacité de l'éducation et de la formation en Europe (objectif 2). Par ailleurs, il entend contribuer à l'équité, à la cohésion sociale et à la citoyenneté active au sein de la société européenne (objectif 3). Enfin, il encourage l'innovation et la créativité, y compris l'esprit d'initiative et de la formation professionnelle (objectif 4). Voyons brièvement quelques-uns de ces points.

L'Europe a mis l'éducation et la formation professionnelle au cœur de son projet de société. Dans sa stratégie visant à créer une économie de marché compétitive, elle privilégie l'amélioration des compétences de tous les citoyens. Un des principaux enjeux, c'est que les apprenants de toutes conditions et de tous âges bénéficient de pédagogies innovantes. L'apprentissage tout au long de la vie constitue l'un des leitmotivs de sa politique en matière d'éducation et de formation. C'est que nous sommes plus que jamais amenés à vivre un «vieillessement actif». Et comme la vieillesse se fait de plus en plus longue...

De nouveaux défis nous attendent. Avec la crise économique, la mondialisation et les avancées technologiques, nous assistons à une mutation rapide des marchés du travail, en Europe comme dans le monde entier. Avec la révolution numérique et le passage à une société de services à faibles émissions de carbone en plus, de nouveaux emplois se créent dans l'économie «blanche» (liée au vieillissement des populations) et «verte» (liée au développement durable). Plus que jamais, ils requièrent une main-d'œuvre hautement qualifiée.

Nous avons donc besoin de «nouvelles compétences pour de nouveaux emplois» (2). Une recommandation européenne invite les États membres à promouvoir, dans leurs systèmes éducatifs, huit compétences clés pour soutenir la croissance et l'emploi : il s'agit de la langue maternelle, des langues étrangères, des mathématiques et de la technologie, de la capacité à apprendre à apprendre, de l'esprit d'initiative et d'entreprise, de la sensibilité et de l'expression culturelle, des compétences numériques, ainsi que des compétences sociales et civiques.

Un autre enjeu consiste à développer les passerelles entre tous les types d'enseignement. À cet égard, l'Europe invite les États à valoriser dans leurs systèmes éducatifs tous les types d'apprentissages, y compris non formels et informels. Rappelons qu'en Communauté française l'enseignement de promotion sociale reconnaît* depuis longtemps déjà la valorisation des acquis de l'expérience.

Un des gros chantiers à venir concerne l'enseignement qualifiant. Depuis le processus de Copenhague, en 2002 déjà, l'Europe veut augmenter l'attractivité et la qualité des systèmes d'éducation et de

formation professionnelles. Les moyens mis en œuvre sont divers : flexibilité, modularisation, adaptation aux besoins des apprenants et à l'évolution du marché du travail, passerelles, meilleur soutien aux apprenants, etc. On le voit, il y a du boulot mais il est temps de revaloriser ce type d'enseignement qui en a bien besoin.

Par ailleurs, avec le cadre européen des certifications (EQF), il devient possible de comparer les qualifications, qui sont classées selon huit niveaux de référence européens (3). Voilà qui devrait permettre une meilleure lisibilité des qualifications au niveau européen et, donc, une plus grande mobilité des apprenants. Afin de faciliter celle-ci, la Commission européenne est en train de mettre au point un tout nouveau système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECVET) comparable aux crédits ECTS pour le supérieur (lire en page 34).

En outre, un nouvel outil commun de gestion de la qualité dans les systèmes d'enseignement et de formation professionnels, le cadre européen pour l'assurance de la qualité (CERAQ), devrait permettre d'améliorer notre enseignement qualifiant (4).

Mais les nouveaux emplois nécessitent aussi des compétences de pointe. À cette fin, l'Europe entend favoriser la participation des citoyens à l'enseignement supérieur, notamment en l'ouvrant davantage aux étudiants issus des milieux défavorisés. Aux États-Unis et au Japon, 40 % des personnes de 25 à 64 ans possèdent un diplôme de l'enseignement supérieur, pour seulement 24 % en Europe. Nous pouvons donc faire mieux ! (5). Toutefois, deux éléments restent problématiques : la mise en place effective d'un ap-

prentissage tout au long de la vie d'une part, et le financement d'autre part.

Des synergies nouvelles

En ce qui concerne l'apprentissage des adultes, l'UE recommande une plus grande flexibilité dans les programmes et dans les modalités de fréquentation des cours. Pas toujours facile, mais nécessaire. Quant au financement, il constitue l'un des grands enjeux pour le supérieur. Nous invitons à mobiliser plus de fonds, l'UE préconise une plus grande diversification des sources de financement, notamment par le renforcement de la participation financière des entreprises.

Au-delà du « simple » financement, l'UE encourage la création de pôles d'excellence en synergie avec les entreprises. À cette fin, la Commission européenne a fondé un Institut européen d'innovation et de technologie (EIT), réunissant les mondes « de l'éducation, de la recherche et des affaires », pour stimuler la créativité (6). Aujourd'hui, des universités se retrouvent, avec des groupes industriels au sein de « Communautés de la connaissance et de l'innovation » (les « KICs »). Celles-ci portent sur des thèmes d'une importance cruciale comme le réchauffement climatique ou les énergies renouvelables (6).

Enfin, l'Europe entend promouvoir également le dialogue interculturel, la citoyenneté active et la cohésion sociale (7). Mais avec la montée de nouvelles puissances



L'EUROPE MET L'ÉDUCATION AU CŒUR DE SON PROJET DE SOCIÉTÉ.

émergentes, la concurrence internationale sur un marché globalisé, la lutte pour la vie devient plus dure que jamais. Développer nos systèmes d'éducation en Europe n'est pas un luxe mais une nécessité. ● **É. G.**

(1) Voir le *Journal officiel de l'UE*, C119/2 du 28 mai 2009, consultable sur <http://bit.ly/c5ziSW>.

(2) Voir le site <http://bit.ly/azrVC>.

(3) Ainsi, par exemple, les coiffeurs (CQ6P) ou les électriciens automaticiens (CQ6T) ont, dans

ce cadre de référence commun, le niveau EQF4.

(4) Voir le site <http://bit.ly/bkyd5m>.

(5) Source : *Les compétences clés dans un monde en mutation*, consultable sur <http://bit.ly/bbVgiB>.

(6) D'après Odile Quintin, « L'Union européenne à l'horizon de 2020 », texte d'une conférence tenue à l'ESCP de Paris le 21 janvier 2010.

(7) Objectif stratégique 3 des conclusions du Conseil du 12 mai 2009 (2009/C 119/02).



* Reconnait

La stratégie « Europe 2020 »

Le Conseil européen de juin a dû adopter la stratégie Europe 2020, qui définit les grands objectifs communs guidant l'action des États membres et de l'Union européenne. Parmi ces objectifs figure l'amélioration des « niveaux d'éducation, en particulier en s'attachant à réduire le taux de décrochage scolaire et en augmentant la part des personnes diplômées de l'enseignement supérieur ou ayant un niveau d'études équivalent » (1).

À la lumière de ces grands objectifs, les

États membres définiront leurs objectifs nationaux. Une fois par an, le Conseil européen procédera à une évaluation globale des progrès réalisés, sur le plan européen et aux niveaux nationaux.

En matière d'éducation, Europe 2020 invite les États membres à mener des actions en vue d'atteindre cinq critères de référence : participation d'au moins 15% des adultes à l'éducation et à la formation tout au long de la vie ; moins de 15% de la population ne maîtrisant pas

suffisamment les compétences de base ; au moins 40% de diplômés de l'enseignement supérieur ; moins de 10% de jeunes en décrochage scolaire dans le cadre de l'éducation et de la formation ; participation d'au moins 95% des enfants de 4 ans à l'enseignement préscolaire. **D. C.**

(1) Lire les conclusions du Conseil européen du 26 mars 2010 : <http://bit.ly/dAKuNj>. *Europe 2020. Une stratégie pour une croissance intelligente, durable et inclusive*. Accessible via <http://bit.ly/9hltte>

Vite dit

À table ! Après un an d'échanges de recettes par vidéo, la section hôtellerie du CECS Couillet-Marcinelle a reçu ses partenaires européens pour leur faire découvrir l'art culinaire belge. Au menu : cours et concours de cuisine belge, décoration des tables et visites d'entreprises artisanales. Gagnant du meilleur waterzooi de poulet ? Le Portugal...

Allo ? Après un an d'échanges Comenius avec quatre pays européens, la classe de 5^e année de l'école fondamentale du Tivoli, à Bruxelles, souhaite élaborer avec ses partenaires européens une charte commune pour la préservation de l'eau et de l'environnement. Un magnifique projet d'école qui met l'eau à la bouche... <http://bit.ly/cTb9rx>

Dans le bain européen. Écologique, la première baignoire éco-innovante permettra-t-elle à la Belgique de remporter le premier prix à la finale européenne du concours des plans d'affaires, en juillet, à Sofia ? Déjà primée au concours des Young Enterprise Projects (YEP), elle est l'invention du groupe Sensaqua composé d'étudiants en sciences industrielles de la haute école Condorcet (catégorie technique) et de leur professeur. Enfin, une nouvelle rafraîchissante* pour l'été...

France, Espagne, Italie. Les missions d'enseignement (les enseignants qui vont enseigner en Europe) représentent 274 mobilités pour l'année 2008-2009 (269 enseignants et cinq experts du monde de l'entreprise). Les pays les plus demandés sont la France (78), l'Espagne (42) et l'Italie (33). En ce qui concerne les enseignants qui vont se former en Europe, on est passé de 39 (2007) à 88 (2008), dont 39 Français. Tenté ? Y'a qu'à demander... www.aef-europe.be.



* Rafraîchissante

Partenaires, et plus si

L'Agence AEF-Europe finance des partenariats européens qui sont autant de richesses pédagogiques que relationnelles.

Votre école n'a pas de sous pour vous ? Demandez à l'Europe ! Aujourd'hui, c'est la fête aux écoles Émile André, à Bruxelles, et Sainte-Begge, à Andenne. Elles clôturent deux années d'échanges financés par le programme Comenius mis en place pour favoriser les partenariats européens dans l'enseignement obligatoire. Deux projets subsidiés à hauteur de 36 000 € tout de même. Ça ne se trouve pas sous le sabot d'un cheval, nom d'un chien ! Voyons ce que vous pourriez en faire.

Accompagnés de professeurs, vingt-trois élèves de l'institut Sainte-Begge se sont rendus chez leurs partenaires italiens, français, hongrois et tchèques pour confronter nos stéréotypes nationaux aux réalités. C'est la thématique qu'ils avaient communément choisie. À partir d'analyses et d'échanges, puis d'observations sur place, et peut-être surtout de liens fraternels, ils ont appris à mieux se connaître pour s'apprécier. Mais, concrètement, quel était le programme ?

Outre la participation des élèves à certains cours en français (la langue de l'échange), l'essentiel du programme était constitué de visites culturelles, ou de participations à des activités traditionnelles dans chacun des pays partenaires : le dressage de chevaux ou la préparation d'une goulache* en Hongrie, par exemple. Mais ce fut aussi l'initiation à une danse folklorique ou la visite d'une cave à vin, raconte Stéphane Pierard, professeur de latin et coordinateur du projet initié par Sainte-Begge. *In vino veritas !* Avec le fameux Tokay, la tradition viticole n'occupe-t-elle pas une place importante dans le patrimoine hongrois ? Sur place, les élèves ont réalisé des interviews à partir de questions préparées en classe.



Mais qu'apporte ce type de projet aux enseignants ? « *C'est surtout un échange de bonnes pratiques*, explique M. Pierard. *Cela nous permet de confronter nos manières de travailler, mais également de tisser des relations de confiance avec les élèves. Cela en vaut vraiment la peine*, poursuit-il, *à condition d'être bien entouré par une équipe de collègues et d'être soutenu par la direction. Il faut être passionné par son métier, et accepter d'aller plus loin que simplement donner ses vingt heures de cours* ». Aller plus loin... Avec Comenius, ce n'est pas un problème car trente-trois pays participent au programme !

L'école primaire Émile André est une école primaire officielle de la Ville de Bruxelles. De son côté, elle s'est lancée dans l'aventure avec des écoles italienne, française et allemande. Un échange autour d'un thème

affinités...



S'OUVRIR À LA DIVERSITÉ CULTURELLE, S'ENRICHIR D'AMITIÉS NOUVELLES.

artistique. Il s'agissait ici de faire découvrir les richesses de notre patrimoine et d'apprécier celles de leurs partenaires étrangers.

Ici, seuls les enseignants se sont déplacés chez leurs partenaires, mais le travail n'en fut pas moins riche pour autant. Une grande partie des 16 000 € reçus leur a permis de financer la production des *Guides du moutard*, six remarquables petits ouvrages trilingues réalisés par les enfants des écoles partenaires. Un sur chacune des thématiques comparées (musique, folklore, BD...). Alors, que dire aux enseignants qui nous lisent ?

« Il faut se lancer, explique M. Ector, le bouillant directeur d'Émile André, et coordinateur du projet. Cela demande un peu d'énergie mais c'est très motivant, car on est dans une pédagogie active. On travaille toutes les disciplines autour d'un projet. Cela permet de donner du sens aux apprentissages ». Et d'ajouter que pour les enseignants, c'est aussi une chance de rencontrer des partenaires qui, au fil des échanges, deviennent parfois de vrais amis. Et puis, quel plaisir aussi de partager des richesses émotionnelles quand le travail pédagogique en est d'autant meilleur. ●

É. G.



*Goulash ou goulasch.

Du souffle à revendre !

La Ville d'Adolphe Sax a été la seule en Communauté française à rentrer un projet Comenius Regio (1) en deux ans. Un tel projet offre l'opportunité aux autorités locales et régionales liées à l'éducation, en coopération avec les écoles et autres partenaires, de travailler deux ans sur un thème commun.

En bord de Meuse, l'Italienne Mariella Morbidelli et le Dinançais Bruno Mathelart, animateur Europe au SeGEC, ont mis un bec sur leur saxo : « *Castiglione del Lago, pour la région ombrienne, et ma ville mènent le projet (2)* », explique ce dernier. Il concerne dix écoles primaires, trois secondaires, en inter-réseaux.

Le projet porte sur la citoyenneté européenne comme facteur d'identité plurielle, au travers d'activités culturelles, environnementales, sur Sax, Levi, la Meuse, le lac Trasimène,

la bande dessinée, le cerf-volant,... C'est la seule expérience en Communauté française : « *La gestion d'un projet européen n'est pas aisée. L'implication d'un partenaire public, avec ses échelons de décision, ne facilite rien.* »

Les résultats ? La rencontre de systèmes éducatifs et de leurs partenaires (aide à la jeunesse, emploi, ...), la (re)découverte de l'environnement local et d'une autre région, l'usage des TIC ou des portfolios artistiques... Ainsi qu'une dynamique de formations, de mobilité, de cours de langue, voire même de jumelage. « *Je débroussaille aussi le terrain des difficultés et de leurs solutions, pour aider d'éventuels autres candidats* ». ●

Pa. D.

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

(2) Citoyens d'Europe, cittadini di Europa, vers une identité plurielle ! (02 / 256 71 45)

Électrique et décoiffant !

Le système de crédits ECVET permettra aux élèves du qualifiant de valoriser les unités d'apprentissage réussies à l'étranger. Une expérience en cours porte sur les sections «électricien(ne)-automaticien(ne)» et «coiffure».

Le système de crédits ECVET permettra aux élèves du qualifiant de valoriser les unités d'apprentissage réussies à l'étranger. Une expérience en cours porte sur les sections «électricien(ne)-automaticien(ne)» et «coiffure».

Avec le système ECVET, les formations professionnelles seront découpées en unités d'acquis d'apprentissage correspondant aux savoirs, aptitudes et compétences nécessaires à l'exercice d'une profession. Les États partenaires proposant le même type de profil de formation, les unités devront correspondre à des standards communs de qualité. Plus lisibles, les certifications et diplômes seront mieux reconnus par les employeurs européens. Quoi d'autre ?

Organisées en modules, les unités seront évaluées et certifiées séparément. Dès lors, les apprenants pourront personnaliser leur parcours d'apprentissage et il n'y aura plus de redoublement d'année. Plus de casseroles à tirer non plus. Nos élèves

pourront cumuler les certifications obtenues partout en Europe pour décrocher, après réussite d'une épreuve intégrée, le diplôme couronnant la formation globale. En voilà du changement !

Actuellement, onze projets pilotes sont financés par le programme Leonardo pour expérimenter ce nouveau système. La Communauté française chapeaute l'un d'entre eux, le projet OPIR, visant à organiser la mobilité des sections électricien(ne)-automaticien(ne) et coiffeur/coiffeuse entre sept régions européennes.

Concrètement, des élèves de quatre écoles sélectionnées (1) vont partir trois semaines, en novembre 2010, en Suisse ou en Roumanie pour y suivre une formation portant sur une unité d'apprentissage, pour laquelle ils seront évalués. La note obtenue sera reportée sur leur bulletin. Les partenaires doivent encore finaliser des éléments structurels du projet ainsi que des modalités pratiques. Au pire, des



DES CRÉDITS SUR MESURE,
AVEC LE NOUVEAU SYSTÈME ECVET.

questions et difficultés se poseront, mais elles sont des tremplins pour grandir. ●

É. G.

(1) Il s'agit des instituts techniques Henri Maus et Asty-Moulin, à Namur, de l'institut Saint-Laurent et de l'école des Pitteurs, à Liège.

Un mobile (presque) parfait

Comenius, Leonardo, Erasmus et Grundtvig. Qui se souvient encore de ces personnages historiques ? Pourtant, ils ont donné leurs noms à des programmes de mobilité européenne d'une richesse inouïe. De quoi satisfaire les professionnels de l'enseignement, du fondamental à l'université.

Des exemples ? Partenariats scolaires dont échanges et visites, communautés en ligne, séminaires, assistanats, bourses de formation continue, stages professionnels en entreprises... Impossible de citer ici

toutes les actions de ces programmes tant ils sont riches et attrayants. L'occasion est trop belle pour ne pas en profiter.

Des difficultés ? Oui, il y en a. Professionnelles, parfois, mais surtout d'ordre pratique : remplacement des professeurs absents, difficultés à trouver un logement ou problèmes linguistiques notamment. Mais c'est aussi l'occasion de s'initier à de nouvelles langues et de s'ouvrir à d'autres pratiques culturelles et pédagogiques. Alors, préparez vos valises : une trentaine de pays vous attendent. Ah ! J'oubliais... N'oubliez

pas la crème solaire, on ne sait jamais. Un coup de soleil est si vite arrivé...

Vous enseignez dans le fondamental et le secondaire ? C'est Comenius qu'il vous faut. Dans le supérieur ? C'est Erasmus. Le qualifiant ? Voyez Leonardo. Grundtvig, c'est l'apprentissage tout au long de la vie...

Pour tous ces programmes, une seule adresse : Agence Éducation et Formation-Europe, Chaussée de Charleroi, 111 à 1060 Bruxelles (02 / 542 62 78) ou www.aef-europe.be. ●

É. G.

Tous « bilangues » en 2012 ?

La Commission européenne lance une vaste enquête pour faire l'état des lieux des compétences en langues et, sur base des contextes d'apprentissage et d'éducation, diagnostiquer les facteurs permettant d'améliorer les pratiques pédagogiques.

La connaissance d'au moins deux langues étrangères fait partie des compétences clés que la Commission européenne entend promouvoir dans nos systèmes éducatifs. Où en sont nos élèves ? Il existe un cadre européen de référence pour les langues (CECRL), répertoriant les différents niveaux exprimés en termes de capacités. Il est intéressant de situer nos élèves par rapport à ce cadre commun, et de comparer leurs résultats avec ceux de leurs condisciples européens.

Une enquête initiée par la Commission européenne est en cours de préparation pour faire l'état des lieux en matière de compétences en langues dans les différents systèmes éducatifs. Il s'agit de tes-

ter un échantillon représentatif d'élèves de 2^e année du secondaire dans deux des cinq langues les plus enseignées en Europe (français, anglais, allemand, espagnol et italien).

Dégager les bonnes pratiques

En Communauté française, ce seront des élèves de 4^e année qui seront testés. Pour constituer un échantillon représentatif, il faut des élèves de toute la Communauté. Or, à Bruxelles, les élèves ne sont en contact avec une des cinq langues concernées qu'à partir de la 3^e année. Et comme le test se fait après un an au moins de contact avec la langue, ça devait être en 4^e année... Dans l'analyse des résultats, il sera tenu

compte du contexte d'apprentissage et d'éducation des élèves.

La comparaison des résultats permettra de comprendre les facteurs facilitant l'apprentissage des langues. « *Le but n'est pas de stigmatiser les pays les moins performants*, explique Alain Woolf, chargé de mission à la Communauté française. *L'objectif est de voir quelles sont les bonnes pratiques que l'on peut recommander* ».

Le test aura lieu au printemps 2011, dans quatre-vingts écoles par langue testée et dans chacun des pays ou communautés participant (ils ne participent pas tous). En 2012, un rapport fera le bilan pour tenter d'améliorer les pratiques. La guerre du bilan n'aura pas lieu. ● **É. G.**

Bibliographie sélective sur la politique éducative européenne

Cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation (« Éducation et formation 2020 »), consultable sur <http://bit.ly/cYcOTe>, dont:

- *Renforcement du rôle de l'éducation en vue d'assurer le bon fonctionnement du triangle de la connaissance* ;
- *Les compétences clés dans un monde en mutation* ;
- *Un cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation*.

Progress towards the Lisbon objectives in Education and training. Indicators and benchmarks 2009, Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2009.

QUINTIN (Odile), « L'Union européenne à l'horizon de 2020 », compte rendu de la conférence

donnée à l'ESCP (Paris) le 21 janvier 2010, consultable sur <http://bit.ly/cuPApb>.

Sur les programmes sectoriels et eTwinning

Étude des impacts de l'action de formation continue Comenius, étude réalisée par ordre de la Commission européenne, Direction générale de l'Éducation et de la Culture, Kassel, 2010, GES consultable sur <http://bit.ly/a5JPB5>.

eTwinning 2.0. Construire la communauté pour les écoles d'Europe, Bruxelles, Bureau d'assistance européen pour eTwinning (BAE), s.d. (publication de la Commission européenne).

Rapport annuel 2008, Bruxelles, Agence francophone pour l'Éducation et la Formation tout au long de la vie (AEF-Europe), s.d. [2010].

Sur l'évaluation des établissements

DUMET (Xavier), « Évaluation et accompagnement des établissements en Europe : Diversité et mécanismes d'hybridation », dans *Les Cahiers de Recherche en Éducation et Formation* n°76 de décembre 2009.

Sur l'évaluation de la qualité

Coll. sous la dir. de Christine Defoin, *Pour une culture de l'évaluation*, Jumet, Régie Imprimerie provinciale du Hainaut (impr.), 2009, 143 p.

Sur les modèles éducatifs en Europe

DUPRIEZ (Vincent) et DUMAY (Xavier), « Des systèmes meilleurs que d'autres ? », dans *Sciences humaines*, numéro spécial n°5 « L'école en questions ».



Agir sur la motivation de ses élèves

Depuis vingt-cinq ans, Rolland Viau, professeur à la faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, s'intéresse à la motivation des élèves. Sur laquelle les enseignants peuvent agir.

Plutôt que de motivation, Rolland Viau préfère parler de dynamique motivationnelle, « *qui tire sa source dans des perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, et qui a pour*

Ce cadre posé, M. Viau propose une démarche d'intervention fondée sur l'expertise plutôt que sur l'intuition. Elle repose sur des outils diagnostiques (observer finement les stratégies d'évitement, par

L'investissement n'est-il pas énorme, alors que l'enseignant n'a de prise que sur une partie de ce qui influence la motivation ?

▣ C'est vrai. On en demande de plus en plus à tous les professionnels, dans tous les domaines. Ailleurs, on travaille de plus en plus en équipe. Il me semble qu'on voit encore trop la profession d'enseignant comme une tâche à effectuer seul. Pourtant, les collègues sont confrontés aux mêmes réalités. Pourquoi ne pas y réfléchir ensemble, partager le travail ?

Un professionnel, quel qu'il soit, a une responsabilité : être au meilleur de ses connaissances et de son expérience. Mais responsabilité ne veut pas dire culpabilité. J'ai eu ici des enseignants qui se prenaient tout sur les épaules. La question est de s'assurer que tous les facteurs sur lesquels ils ont du contrôle sont OK.

Avez-vous pu mesurer les progrès des élèves ?

▣ Je donne cours à des enseignants en formation continue. Quand ils interviennent systématiquement comme on leur propose, ça fonctionne. Mais on ne peut pas présenter une mesure exacte des progrès, parce qu'il ne suffit pas de collecter des données sur la motivation de ses élèves : le nerf de la guerre, c'est l'interprétation de ces données, pour une intervention efficace. Et ça, ça dépend surtout de la formation et de l'expérience de l'enseignant.

L'important, c'est d'aller sur le terrain, de voir comment adapter les outils. Quand les enseignants font ce travail d'appropriation, ça me plaît*, parce que je

“ Avant d'être des super profs, soyons déjà de bons profs ”

conséquence qu'il choisit de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose et de persévérer dans son accomplissement, et ce, dans le but d'apprendre » (1). Son modèle dégage trois perceptions essentielles pour l'élève : celles qu'il a de la valeur de l'activité, de sa capacité à la mener à bien, et du degré de contrôle qu'il pense avoir. L'engagement cognitif de l'élève et sa persévérance seront fonction de ces perceptions.

Quantité de facteurs externes influent sur ces perceptions. L'enseignant n'a de prise que sur les facteurs relatifs à la classe, dont les cinq principaux sont les activités pédagogiques, les modes d'évaluation, l'enseignant lui-même, les récompenses/sanctions, et le climat de travail.

exemple) amenant l'enseignant à réaménager les cinq facteurs sur lesquels il a prise. S'interroger par exemple sur ses attentes à l'égard de tel élève, sur ses pratiques d'évaluation ou sur les commentaires notés sur les travaux...

PROF : Si je vous dis que ce n'est pas à l'enseignant de motiver l'élève, que répondez-vous ?

▣ **Rolland Viau** : Cela relève des valeurs de chacun, mais la réalité, c'est qu'il y a de plus en plus d'élèves démotivés par rapport aux apprentissages scolaires. Que faire ? Se réfugier dans ses valeurs et estimer que ce n'est pas son problème ? Je suis de ceux qui estiment qu'un des rôles de l'enseignant, c'est de créer un environnement pédagogique qui favorise la motivation.

Pour en savoir plus

- Appui-Motivation est « *un site internet dédié aux intervenants du primaire et du secondaire qui désirent agir sur la motivation de leurs élèves.* » <http://zoom.animare.org/appui-motivation>
- L'Ufapec vient de publier trois analyses (7, 8 et 9, en 2010) relatives à la motivation, sous la plume de Marie-Noëlle Tenaerts, téléchargeables sur le site www.ufapec.be (onglet Nos analyses).
- Le Congrès des chercheurs en éducation, en 2004, s'est penché notamment sur la question de la motivation. On lira le texte de la

séance d'ouverture, par Rolland Viau (*La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire*) et celui de Thierry Huart, du Service de pédagogie expérimentale de l'Ulg (*La motivation scolaire : évolution au cours du primaire et pistes d'intervention*). <http://bit.ly/bYZ5kl>

- Coll., sous la direction de Benoît Galland et Étienne Bourgeois, (*Se Motiver à apprendre*, PUF, coll. Apprendre, 2006. L'ouvrage fait le point sur l'état des connaissances et fait le lien avec les pratiques de terrain. Très intéressant par la diversité de ses points de vues.

pense que ça les aide à dépasser l'aspect intuitif de leur analyse.

Vous expliquez que la motivation dépend de perceptions. Comment agir face au groupe sur ce facteur très individuel ?

▣ Il y a des grands principes qui peuvent être acceptés par tous : respecter tous les élèves ; accepter d'être patient avec certains ; être capable de recommencer une explication en se disant qu'on n'a peut-être pas été très clair. J'ajouterai une chose extrêmement importante : il faut que les enseignants redeviennent des modèles. À propos de la matière enseignée, mais aussi montrer à quel point apprendre est agréable.

Je demande souvent aux enseignants que j'ai en formation de me décrire une situation où leurs élèves les voient aimer apprendre. Faites l'expérience... Être un modèle, ce n'est pas seulement dire « c'est gai d'apprendre », c'est le montrer... Je pense que ça peut modifier les perceptions des élèves.

Ceci dit, dans des situations difficiles, je reviens sur le concept d'empathie. Se demander comment l'élève voit les choses, entamer un dialogue avec lui, aller le chercher. Face à ces élèves, une analyse systématique étayée par des outils permettra une intervention plus efficace que la seule intuition... Souvent, des étudiants estiment qu'une fois profs, ils pourront motiver tous les élèves, grâce à leur charisme. Chacun d'entre nous pourrait retenir un prof qui nous a marqué, mais c'était l'exception. Avant d'être des super profs, soyons déjà de bons profs, et pour ça, il y a des stratégies, des compétences qui s'apprennent... ●

Propos recueillis par
Didier CATTEAU

(1) R. Viau, *La motivation en contexte scolaire*, 2^e édition, éd. De Boeck, coll. Pratiques pédagogiques, 2009, p.12.



* Plaît



COMPRENDRE LES MÉCANISMES LIÉS À LA MOTIVATION PERMET DE DÉPASSER SON INTUITION ET D'AMÉLIORER SES INTERVENTIONS.

© MCF/PROF/Michel Van den Echbourt

Travailler l'estime de soi par l'autolouange

Formatrice après avoir enseigné les mathématiques dans une école en discrimination positive, Marie Milis promeut l'autolouange (1). Cette technique, héritée d'une tradition africaine, consiste à écrire sur soi, sur ses qualités, en les amplifiant, mais sans mentir. Après ce travail d'écriture vient la lecture, par chacun, de ses propres textes.

Expérimentée avec ses élèves (2), l'autolouange « *n'est pas une technique presse-bouton : on ne peut pas imaginer une séance d'autolouange et puis s'en va...* » Ce n'est qu'un des outils d'une « *pédagogie de la rencontre qui permet de gagner la confiance, et de la garder...* » Et ça marche ? La réponse vient d'une phrase d'un élève : « *Avant, je croyais que l'école était faite pour me remplir. Maintenant, je sais que j'ai quelque chose à l'intérieur de moi, que je vais pouvoir utiliser...* »

Arrivée en D+ après une licence en maths en Belgique et une maîtrise* en pédagogie aux États-Unis, l'enseignante a « *transformé la classe en laboratoire* », partant des propositions des élèves, dans un co-apprentissage fécond. Question de charisme ? Pas seulement. Pour M^{me} Milis, la confiance des élèves vient aussi de la place laissée à l'erreur, et de sa posture d'adulte. « *De plus en plus d'enfants sont formés à un accès facilité aux savoirs, mais il leur manque le discernement : ils attendent des adultes qu'ils leur disent comment discerner...* » Et pour ça, il faut une relation vraie. ●

D. C.

(1) Dans le cadre de l'IFC (formation « Retrouver une estime de soi mobilisatrice par l'autolouange ») mais aussi de l'ASBL Initiations. www.initiations.be

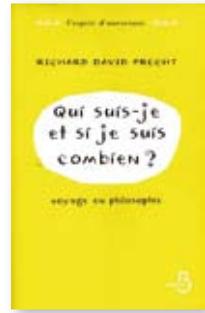
(2) *Souviens-toi de ta noblesse. La pratique de l'autolouange ou l'accouchement du cœur*, Le Grand Souffle Editions, Paris, 2008.



* Maîtrise



Métro, boulot, philo...



Qui sommes-nous, au fait, et quel est le sens de la vie ? Pouvons-nous au moins être heureux ? Si le bonheur demande un petit effort de notre part, il n'en faut guère pour dévorer les 381 pages que R. D. Precht, professeur de philosophie à l'université de Cologne, consacre au questionnement philosophique dans *Qui suis-je, et si je suis, combien ?*

Mêlant érudition et anecdotes, l'auteur aborde de nombreuses questions essentielles comme l'amour, l'avortement ou le clonage humain. Et n'hésite pas à remettre en questions quelques idées reçues (le cartésianisme, par exemple), en s'appuyant sur les travaux récents de la neurologie.

Conçu lui-même comme une réflexion subtile, ce petit bijou convoque aussi bien Kant et Platon que les Beatles et les Monty Python. Sérieux, mais drôle et surprenant. Pas du genre soporifique, quoi ! Assez malicieux, en tout cas, pour faire aimer la philosophie aux jeunes, même s'il a l'inconvénient de son avantage: il surfe sur la vague sans rien approfondir. La suite en classe...

À ne surtout pas lire si l'on est partisan d'une philosophie abstraite et franchement ennuyeuse... Allez ! Il est temps de remplir nos journées de vie, comme nous y invite Precht, et non nos vies de journées. Bonne lecture ! ●

É. G.

.....
Richard David Precht, *Qui suis-je, et si je suis, combien ? Voyage en philosophie*, Paris, éd. Belfond (coll. l'esprit d'ouverture), 2010, 381 p.

Des places ou des chances ?

« L'école est entrée de plain-pied dans le modèle de l'égalité des chances ». Celui-ci offre, à chacun selon son mérite, la possibilité d'accéder aux places les plus élevées dans la société. Plaidant pour le modèle de l'égalité des places visant à réduire les inégalités sociales, le sociologue de l'éducation François Dubet montre que les chances de mobilité sociale y sont plus élevées car « l'ascenseur social ne monte ni ne descend beaucoup, mais bien plus de gens l'empruntent ».



Un bel ouvrage de réflexion, court et accessible, sur notre système éducatif et sur nos choix de société. À chaque lecteur de fonder ses valeurs personnelles sur son analyse critique de l'argumentation de l'auteur. ●

É. G.

.....
François Dubet, *Les places et les chances. Repenser la justice sociale*, éditions du Seuil et La République des Idées, février 2010, 122 p.

Formation continuée. Chercheur à l'université de Namur et enseignant en secondaire, Olivier Laruelle publie une étude comparative des dispositifs de formation continuée des enseignants. Son analyse porte sur dix-sept systèmes éducatifs, sous la loupe de huit indicateurs : la formation à l'entrée de la profession, l'organisation institutionnelle, le rôle des établissements de formation initiale, la valorisation de la formation continuée, le temps qui lui est accordé, les moyens qui y sont consacrés, l'obligation ou non de se former, dans ou hors du temps scolaire. Pour chaque indicateur, et c'est le plus intéressant, l'auteur décrit la situation d'un ou plusieurs pays qui tiennent le haut du pavé. Et il conclut par quelques pistes stratégiques.

O. Laruelle, *Les politiques de formation continuée des enseignants. Une approche comparative, Pres- ses universitaires de Namur (coll. Politiques du Ce- docef)*, 108 p.

Système éducatif. Jacqueline Beckers, docteur en sciences de l'éducation, donne notamment cours aux étudiants préparant l'agrégation du secondaire supérieur. Elle a publié une deuxième édition réactualisée d'*Enseignants en Communauté française de Belgique*, très justement sous-titré « Mieux comprendre le système, ses institutions et ses politiques éducatives pour mieux situer son action ». Parfois un peu technique parce que très précis dans ses références aux textes légaux, ce bouquin constitue une précieuse vue d'ensemble du cadre de travail global de tout professionnel de l'enseignement. Son auteur ne craint pas d'en faire une lecture critique dans le bon sens du terme. A classer au rang des indispensables.

J. Beckers, *Enseignants en Communauté française de Belgique*, éd. e Boeck, coll. Pédagogies en développement, 213 p.

Approches plurielles. Psychologue et logopède, Patrick Tancrez aborde divers sujets (le langage, la violence, les matières scolaires, le corps, la sexualité, les rapports sociaux, l'inclusion des élèves avec handicap,...) en adoptant les points de vue complémentaires de philosophes, de psychologues, de sociologues, de pédagogues, de poètes,... Avant de proposer des méthodes, des outils pour aider les (futurs) enseignants et les parents.

P. Tancrez, *Aider l'enfant à construire sa vie : appro- ches plurielles de l'éducation*, Lyon, *Chronique so- ciale*, coll. Pédagogie formation, 207 p.

Jeux d'autonomies dans le système scolaire : c'est le titre du dossier que la Revue nouvelle publie dans son numéro de mai-juin, dans la foulée d'un colloque organisé en février dernier par le Girsef et le Cites. L'article introductif, rédigé par Bernard Delvaux et Pierre Reman, est téléchargeable. www.revenouvelle.be/rvn_abstract.php?id_article=1896

Et encore. La Revue internationale d'éducation de Sèvres, éditée par le Centre international d'études pédagogiques (CIEP), consacre son n° 53 d'avril 2010 à l'éducation préscolaire, « autour des notions et valeurs de qualité, d'équité et de diversité ». L'article du coordinateur du dossier est accessible sur www.ciep.fr/ries/introduction-ries-53.pdf



Les taux d'accès à l'enseignement supérieur

La moitié des garçons de 17 ans inscrits en secondaire ordinaire de plein exercice, et six filles sur dix, accèdent à l'enseignement supérieur.

En Communauté française, les jeunes de 18 à 22 ans sont, selon leur âge, entre 30 et 50% à être scolarisés dans l'enseignement supérieur. Ce taux brut de scolarisation est un des plus hauts parmi les pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques, et on le doit notamment à l'importance du supérieur de type court.

Les *Indicateurs de l'enseignement* mesurent également le taux d'accès à l'enseignement supérieur (1), qui s'envisage de deux façons. La première approche (lire notre infographie) consiste à observer la part des élèves de 17 ans présents dans le secondaire (ordinaire de plein exercice) et qui se retrouvent dans le supérieur, entre 18 et 22 ans. Entre la génération de 1982 et celle de 1985, le taux d'accès ainsi mesuré passe de 54,3 à 57,2%. Pour la génération née en 1985, la différence entre filles et garçons dépasse les 11% : 51,5% des garçons accèdent au supérieur, pour 62,6% des filles.

Pour trois des quatre formes d'enseignement, le taux d'accès ainsi mesuré augmente, s'établissant, pour ceux de 1985, à 93,8% pour le général (+4,8%), 59,8% pour le technique de transition (+5,4%), 40,8% pour le technique de qualification (+4,6%). Pour le professionnel, ce taux reste à 3,8% : sur les 9 986 élèves de 17 ans

qui étaient présents dans l'enseignement professionnel en 2002-2003, 378 ont accédé au supérieur.

La deuxième façon d'analyser le taux d'accès au supérieur consiste à chiffrer la part des élèves ayant obtenu leur CESS et qui s'inscrivent dans le supérieur dans les quatre années qui suivent (trois ans pour les diplômés de 2005). Forcément, cette part est ici plus élevée que dans l'autre manière de voir le taux d'accès, puisqu'elle se calcule par rapport aux seuls jeunes ayant le droit de poursuivre des études supérieures.

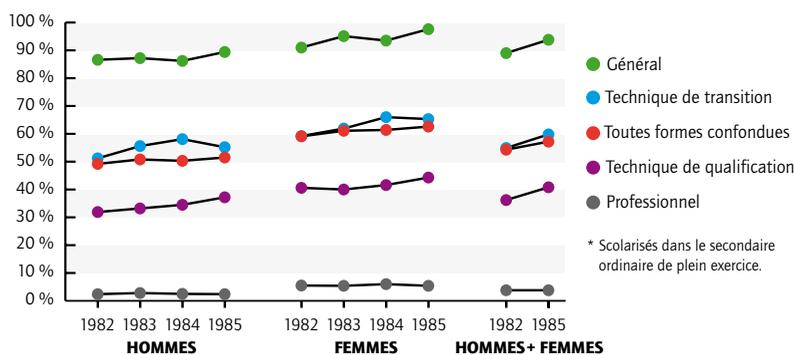
En quatre générations, on observe aussi une augmentation : de 72,1% des diplômés

de 2002, on passe à 73,6% pour ceux qui ont obtenu le CESS en 2005 ; de 75,9 à 77,7% pour les femmes. La totalité des jeunes diplômés du général se retrouvent dans le supérieur ; c'est le cas de plus des trois quarts des jeunes venant du technique de transition (75,5% des hommes, 77,7% des femmes) ; de la moitié de ceux qui ont suivi le technique de qualification (48,1 et 52,5%) ; tandis que 8,6% des hommes et 14,5% des femmes ayant obtenu leur CESS à l'issue des la 7^e professionnelle s'inscrivent ensuite dans le supérieur. ●

Didier CATTEAU

(1) <http://bit.ly/9WFwAw>

Pourcentage d'élèves de 17 ans* qui s'inscrivent ensuite en supérieur



Le chiffre

71 millions

Selon l'Institut de statistique de l'Unesco, 71 millions d'adolescents en âge d'être au premier cycle du secondaire ne sont pas scolarisés dans le monde (1). La majorité en Asie du Sud et de l'Ouest (40 %) et en Afrique subsaharienne (30 %), ainsi qu'en Asie de l'Est et Pacifique (15 %). En Europe centrale et orientale, l'Unesco les estime à un peu moins de 2 millions.

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

La stat

40%

des Bruxellois de 25 ans peu qualifiés étaient demandeurs d'emploi depuis plus de deux ans, en 2006 (14,6% en Flandre et 25,8% en Wallonie), alors que 53% des emplois sont occupés par des diplômés du supérieur (38% en Belgique) et que la croissance de la population en âge de travailler y est plus forte. D'où l'intérêt pour la transition enseignement/travail, comme en témoigne l'intéressante synthèse d'une recherche effectuée à la demande de la Commission consultative Formation Emploi Enseignement (1).

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



Face au décrochage, la logique du réseau

Au terme d'une expérience de cinq ans, des chercheurs proposent de pérenniser un dispositif d'accrochage.

En 2005, le terreau social liégeois constate qu'un certain nombre de situations d'élèves en décrochage se résolvent mal par manque de concertation entre acteurs de l'Enseignement, de l'Aide à la jeunesse ou de la Justice. Ces secteurs ont en effet des buts, des fonction-

nements, des vocabulaires et des pouvoirs de référence différents. Un exemple ? Un chef d'établissement ne doit signaler au Service de l'aide à la jeunesse (SAJ) que les mineurs en situation de danger (1). Si, dans une telle situation, l'école a une conception différente du danger que celle du SAJ, sans dialogue, l'un et l'autre se retrouvent insatisfaits.

Après un essai informel de rencontre intersectorielle à Liège, l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse décide de piloter une recherche-action, en collaboration, plus tard, avec l'Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique et la Direction générale de l'Aide à la Jeunesse. Objectif : créer un processus facilitant l'interaction. Et l'expérience s'élargit aux arrondissements de Mons, de Huy et de Verviers.

Vers un référentiel commun

Le rapport final de 2008 est un recueil d'outils (2). Après explication de la méthodologie et description du décrochage, un inventaire des partenaires détaille leurs rôles, missions et cadres légaux. Un répertoire liste leurs coordonnées. Un chapitre s'étend sur le cadre déontologique et sur le secret professionnel, à propos duquel les avis peuvent être divergents.

Des tableaux identifient les aspects déontologiques et les ressources à mobiliser en fonction des besoins ou renvoi à un recueil de « bonnes pratiques » et de « pièges à éviter », récoltés sur le terrain (3). Enfin, l'étude a mis en place un autre outil, régulateur de dysfonctionnement : la commission mixte locale. Où on se met régulièrement tous autour de la table pour faire connaissance, initier des projets,

superviser, valider, amender les pratiques. Ainsi, l'ensemble forme un protocole lié à un référentiel commun.

Afin de l'améliorer, les chercheurs proposent de lancer des commissions mixtes à l'échelle des arrondissements judiciaires ainsi qu'une instance de concertation transversale entre les directions des Administrations et les cabinets ministériels concernés. Et pour faciliter la communication entre tous les échelons, de mettre en œuvre un portail internet.

Et la suite ?

Dans une deuxième phase, jusque mai 2010, les chercheurs diffusent leurs résultats, ancrent et affinent leur dispositif dans le quotidien, déterminent une échelle de validation des bonnes pratiques et testent www.accrochagescolaire.be (4). « Des exemples de commissions locales », commente Ghislain Plunus, un des chercheurs, *laissent percevoir un effet immédiat du dispositif quant à une régulation des problèmes de prise en charge*. Malgré cela, des difficultés subsistent. Ce projet est-il trop lourd ? Fait-il parfois double emploi ? Les acteurs resteront-ils disponibles ? Toujours est-il que si nos décideurs ne s'attellent pas à trouver une structure faïtière ainsi que l'argent pour élargir le site et le réseau, la question de la pérennité du dispositif subsistera. Et le jeune en difficulté, alors ? ●

Patrick DELMÉE

(1) Décret du 15 décembre 2006. Article 7. <http://archive.pcf.be/1000000000d4033>

(2) OEJAJ, « Accrochage scolaire. Vers un protocole d'intervention », consulté le 18/05/2010 sur <http://bit.ly/96iJGn>

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

(4) Ce site devrait être bientôt accessible.



© PROF/MCF/Jean-Michel Clapet

**FACE AU DÉCROCHAGE,
L'ÉCOLE N'EST PAS SEULE EN JEU...**

Minerva facilite la vie des hautes écoles et universités

PO, COPI, CEF, ... Nous poursuivons notre tour d'horizon des structures de notre « système éducatif » avec le projet Minerva.

Les étudiants du supérieur bénéficiant d'une allocation d'études de la Communauté française ont la possibilité d'obtenir une réduction de leur minerval (1). En cours d'année, ils doivent présenter à leur université ou haute école la notification de l'octroi de cette allocation, par le service des allocations et prêts d'études de l'Administration générale des Personnels de l'Enseignement (AGPE). En 2008-2009, ce service a géré 42 698 dossiers qui se sont soldés par 32 971 octrois d'allocations.

Pour faciliter la vie des hautes écoles et des universités, le service a créé Minerva, interface informatique grâce à laquelle elles peuvent consulter la liste de leurs étudiants à qui la Communauté française a octroyé une allocation.

Miguelle Nokel, responsable du bureau namurois du service, nous explique ce projet qu'elle a coordonné, et qui fonc-

tionne depuis septembre : « Avant le développement du nouveau logiciel, les étudiants devaient fournir aux écoles, le plus rapidement possible, la preuve de l'octroi de l'allocation. Souvent, la notification de l'administration était égarée et un duplicata nous était demandé ».

Aujourd'hui, « tous les mois, l'application Minerva établit un listing des différents dossiers acceptés et refusés, par haute école et université. Chaque établissement peut rapidement consulter en ligne la liste de ses étudiants... » La grande nouveauté concerne les hautes écoles. Avant Minerva, elles étaient regroupées sous un code unique. Depuis septembre, toutes les hautes écoles ont leur propre code, ce qui permet de trier les étudiants par établissement.

Après plusieurs mois de fonctionnement et grâce à des séances d'information auprès



des hautes écoles et universités, Minerva a trouvé son rythme de croisière... ●

D. C.

(1) Dès septembre 2010, les « boursiers » ne paieront plus de minerval. www.allocations-etudes.cfwb.be

À prendre ou à laisser

➔ Du 17 au 22 août se tiendront les **Rencontres pédagogiques d'été** organisées par Changements pour l'égalité, autour de trois thématiques. D'une part, quels savoirs et quelles pratiques d'enseignement et de formation pour permettre l'émancipation de tous et en particulier des plus fragiles face à l'école ? D'autre part, comment agir sur le système et dans la classe pour faire avancer l'égalité ? Et enfin comment faire face à un groupe et exercer une autorité démocratique ? www.changement-egalite.be (onglet formations)

➔ Les prix **Verselle et Farniente** de la Ligue des familles ont été attribués le 8 mai. Ils concernent sept catégories d'âge. www.citoyenparent.be/Public/garantichouette

➔ L'ONG **Plan Belgique** propose une exposition centrée sur l'importance de l'enseignement maternel. Soutenus par l'ONG, des jeunes de 14 à 18 ans font le lien entre l'école maternelle chez nous et au Pérou, où trois d'entre eux sont allés, et où 60% des enfants de 5 ans ne sont pas scolarisés. On peut visionner le reportage de Niouze sur cette mission (http://www.dailymotion.com/video/xd9t7q_perou_news). L'exposition peut être commandée par les écoles secondaires. Contact : elise.cartuyvels@planbelgique.be, 02 / 504 60 14. www.planbelgique.be

➔ Du 4 septembre au 1^{er} mai 2011, la gare des Guillemins, à Liège, accueillera **SOS Planet**, présentée comme la plus importante exposition jamais réalisée sur le réchauffement climatique. Placée sous la direction scientifique de Jean-Pascal Van Ypersele, et élaborée sur la base des rapports du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC), l'exposition

proposera des ressources aux enseignants. www.sos-planet.eu

➔ Avec **Le Carnet de Chico**, la Croix-Rouge veut sensibiliser les 5-8 ans aux questions de l'exil, des migrations, de l'accueil... Un DVD comprend un film d'animation de 11 minutes (réalisé par 25 enfants de 4^e et de 5^e primaire de l'école communale Enrico Macias, à Hotton, avec l'aide de Caméra Enfants Admis), un making-off de 16 minutes et cinq fiches pédagogiques. Contact : 084 / 36 00 82 ou service.ada@redcross-fr.be

➔ Plus de six-cents élèves ont participé durant l'année scolaire au « concours des écoles » de **scrabble**, organisé par la Commission des jeunes et du scrabble scolaire (blog à l'adresse <http://csj.unblog.fr>), dont la finale s'est déroulée le 8 mai. Pour en savoir plus sur les animations et sur les possibilités d'inscrire sa classe : nadege.dekimpe@hotmail.com.



Des outils d'évaluation aux épreuves de qualification... ?

Dès septembre, les épreuves de qualification seront obligatoires en 5^e et 7^e (1). Dans une perspective analogue à celle qui a guidé l'élaboration des outils d'évaluation déjà disponibles.

Parmi les dispositifs destinés à améliorer l'image et l'efficacité de l'enseignement qualifiant figure le décret du 26 mars 2009 «renforçant le caractère obligatoire des épreuves de qualification». On y lit que «ces épreuves de qualification sanctionnent l'ensemble des compétences du profil de formation» et «doivent permettre de vérifier la capacité de l'élève de mobiliser les compétences acquises que ce soit à travers une épreuve intégrée et/ou la réalisation d'un travail.» À charge pour les pouvoirs organisateurs d'articuler ces épreuves au CESS et au CE6P et d'en définir les modalités.

Cette philosophie était déjà celle des outils d'évaluation produits depuis 2004 et disponibles certes pas encore pour tous les profils, mais au moins dans tous les secteurs (2). Axés sur des situations proches de la réalité professionnelle, ils sont basés sur les profils de formation. Car même si les enseignants sont «tenus» par

les programmes de leur réseau, l'évaluation certificative des élèves se base sur ces profils communs.

S'emparer de ces outils suppose d'entrer dans leur logique d'interdisciplinarité. «On ne voit pas comment un enseignant en techniques de bureau par exemple pourrait envisager de mettre un élève en situation en ne tenant compte que de contenus strictement liés au cours de bureautique, note Mary Scheuren, qui coordonne l'élaboration de ces outils au sein de l'Agers. Toutes situations professionnelles mettra aussi en œuvre des compétences en communication orale ou écrite, en comptabilité ou peut-être encore en langues. Pour qu'une situation soit vraisemblable, elle doit inévitablement concerner des disciplines différentes. C'est pourquoi on recommande aux enseignants d'envisager la question avec leur chef d'atelier ou leur direction. Ces moments d'interdisciplinarité n'empêchent pas d'avancer dans les formations disciplinaires».

Il s'agit aussi d'entrer dans une dynamique : comme il était impossible de développer simultanément des outils pour chaque profil, les groupes de travail mis en place ont développé un canevas dont peuvent s'inspirer les équipes. Le profil est découpé en familles de situations, correspondant à des ensembles articulés de compétences. Sur cette base, l'élève reçoit un énoncé, que l'enseignant peut changer en modifiant des variables. Il reçoit les consignes et la liste du matériel nécessaire. L'outil propose une grille d'évaluation contenant des critères et des indicateurs ainsi que plusieurs pondérations possibles. Actuellement, il existe septante-sept outils basés sur trente-sept profils de formation. ●

D. C.

(1) Pour les élèves inscrits en 5^e et en 7^e en septembre 2010, pour tous l'année suivante.

(2) www.enseignement.be/index.php?page=26167&navi=1809

À prendre ou à laisser

➔ À côté de son objet principal qui consiste à promouvoir et à mettre sur pied des projets de «parcs éoliens citoyens», l'ASBL **Vents d'Houyet** propose neuf types d'animations scolaires, d'une durée d'un demi-jour à une semaine, à un public de la maternelle au secondaire. www.vents-houyet.be

➔ Le Centre d'action laïque du Brabant wallon a développé **Philofolies**, nouvelle animation faisant découvrir la philosophie aux élèves (4^e à 6^e secondaire) hors des sentiers balisés de l'histoire de la philosophie. www.polephilob.be

➔ La partition scolaire de l'**Orchestre national de Belgique** se joue en deux mouvements. «Le Symphonique, c'est chic» s'intéresse aux 8-12 ans, pour une journée (répétition à côté d'un des musiciens, composition, puis vi-

site du Palais des Beaux-Arts). Les élèves du secondaire ont le choix entre trois programmes : un concert précédé d'une introduction, une répétition commentée, ou la visite d'un orchestre de chambre à l'école. www.nob-onb.be (onglet «projets jeunes»).

➔ L'unité de recherche sur l'enseignement des **mathématiques** (UREM-ULB) regroupe des professeurs de mathématiques bénévoles de tous niveaux et réseaux. Elle a publié une affiche destinée à promouvoir les études de math. <http://dev.ulb.ac.be/urem/> Infos : 02 / 650 58 55.

➔ «À la Cité des reporters, Miss Vérité a été enlevée par des intoxicateurs...» C'est le début d'un **jeu de coopération** sur plateau et d'une animation proposée par Vincent Legast et son Agence d'information et de formation pédagogique. Divisée en deux périodes, elle est destinée aux élèves de 10 à 14 ans. www.aifp.be

➔ Pour intéresser les jeunes à la politique, il faut les initier à la culture du débat. Un nouveau DVD de la **Fondation Roi Baudouin** propose des interviews d'élus menées par des élèves lors d'ateliers animés par le musée Belvue. Et de nombreux bonus sur le site internet. DVD gratuit sur commande : www.jeu-nesreportersauparlement.be

➔ L'institut des matériaux et mesures de référence (IRMM), basé à Geel, est un des sept instituts de recherche scientifique du Centre Commun de Recherche (CCR) de la Commission Européenne. Il propose un **concours** aux écoles primaires et secondaires, sur «l'influence des mesures précises sur notre vie quotidienne». Tout support est admis par le jury. Date limite des envois : le 15 octobre. Infos : JRC-IRMM-SCHOOL@ec.europa.eu, 014 / 57 13 27. <http://irmm.jrc.ec.europa.eu/school>

Des films à gogo

Pour emprunter de chez soi un film ou une émission du catalogue de la cinémathèque de la Communauté française, il suffit d'un clic et c'est gratuit.

Un fil conducteur gouverne ce service abrité dans un ancien lavoir industriel feutré comme l'intérieur d'une salle de projection: la diffusion et la promotion du cinéma belge. «*Nous conservons un beau patrimoine*», annonce le directeur, Alain Goossens. Et l'institution produit aussi, par exemple, un film sur Jaco Van Dormael diffusé prochainement. Mais la cinémathèque, c'est également un service de prêt aux enseignants. Son catalogue renseigne plus de 6 000 films ou émissions télévisées. «*Tout emprunt est gratuit et nous assurons tous les frais de transports*, précise M. Goossens, *et nous sommes prêts à accéder à toute suggestion*». La demande est réduite: environ cinq-cents* emprunts par an. Pourquoi si peu? Difficile à dire. Le Web supplante-t-il le film, la vidéo et le DVD dans les pratiques pédagogiques? «*Nous continuons à enrichir nos collections avec, notamment, les travaux de fin d'études des étudiants de l'INSAS et de l'IAD. Et nous envisageons de recueillir*

l'ensemble des créations belges, à l'aide d'une convention à construire avec les producteurs. On nous confierait un exemplaire de chaque œuvre dès sa sortie. À charge pour nous alors de la conserver et de l'exploiter en payant un droit a posteriori, au prorata des emprunts». De plus, si elle prête des projecteurs pour les cinéphiles ou les amateurs du frottement des bobines 16 mm, la cinémathèque numérise les films dont elle a les droits d'exploitation.

En pratique, simplissime: vérifier avec la cinémathèque le numéro d'inscription de son école ou en créer un, établir un choix à l'aide du catalogue en ligne (1), envoyer un formulaire d'emprunt, par fax ou courriel, ou fixer un rendez-vous par téléphone pour venir sur place. ●

Pa. D.

(1) www.cinematheque.cfwb.be



* Cinq cents



C'EST FACILE ET GRATUIT.

D'autres pistes

La Médiathèque offre la gratuité d'inscription et une double durée de prêt sur les médias pédagogiques aux enseignants, qui peuvent aussi compter sur le service éducatif, sur des collections thématiques comprenant des fiches pédagogiques, sur des animations scolaires et des formations, entre autres ressources. www.lamediatheque.be (onglet éducation)

Une cinquantaine de producteurs et distributeurs belges ont lancé en 2008 Univers Ciné, portail de diffusion de films indépendants (300 titres francophones, 200 néerlandophones), disponibles en téléchargement ou en streaming (lecture directe). www.univercine.be/fr/premiere-visite

À prendre ou à laisser

➔ «*Un jour, je serai Médecin sans frontières*», valise pédagogique destinée au 3^e degré primaire, présente l'aide humanitaire d'urgence dans les zones de conflits ou de catastrophes. Elle contient un documentaire de 16 minutes sur l'aide humanitaire urgente, une brochure pour les élèves, une affiche, un guide pédagogique, une fiche d'évaluation et des autocollants. On peut l'obtenir en prêt gratuit durant un mois (sophie.reyntens@msf.be, 02/474 74 91).

➔ Le WWF propose le DVD *SOS Climat* contenant cinq clips thématiques, quatre interviews de témoins du climat, 35 clips d'animaux racontant entre autres la destruction de leurs habitats. On peut le commander gratuitement. Un manuel d'exploitation pédagogique est téléchargeable. www.wwf.be/ecole/sosclimat

➔ L'Institut belge pour la **sécurité routière** propose deux nouveaux «exercices» de circulation routière destinés aux enfants à partir de 12 ans. Ces deux feuilles au format A4 présentent des situations dans lesquelles certains jeunes se comportent de manière sûre et d'autres pas. Ce nouveau set (25 pages par exercice, référence F807) est disponible au prix de 7 € (benedicte.veercke@ibsr.be).

➔ Le Conseil supérieur de l'Enseignement spécialisé a édité un **guide destiné aux parents**, *L'enseignement spécialisé et sa guidance en Communauté française*. «*L'intention est d'offrir un outil afin de faciliter l'indispensable dialogue personnalisé entre les parents et les membres du personnel des écoles et des centres PMS*». Texte intégral dans la circulaire 3010. <http://bit.ly/cBnB05>

Errata

➔ En page 42 de notre cinquième numéro (mars-avril-mai 2010), nous écrivions en note de notre article relatif à la recherche sur les *Outils diagnostiques et stratégies de remédiation au service de la maîtrise des langues étrangères*, qu'un DVD était disponible sur le site www.enseignement.be. En réalité, des vidéos sont disponibles, mais pas de DVD. Toutes nos excuses.

➔ En page 37, dans l'interview de Monsieur Guy Boudrenghien, directeur du centre PMS libre de Nivelles, à propos de l'attitude à avoir face aux comportements à risque des jeunes, il fallait lire «*Et, bien sûr, ne pas devancer les questions des élèves*» plutôt que «*Et bien sûr, devancer les questions des élèves*».

Expéditeur
Ministère de la Communauté française
Magazine PROF – local 2G2
Boulevard du Jardin Botanique, 20-22
1000 BRUXELLES

R.D.

Bureau de dépôt : BRUXELLES X
Trimestriel P901079
N° 6. Juin-juillet-août 2010

L'ÉCOLE, AILLEURS 



Neves, Sao Tomé-et-Principe

Au cours de leur périple autour du monde, Anthony Asael et Stéphanie Rabemiafara ont croisé la route de l'ONG Novo Futuro, dans la petite ville de Neves, à l'ouest de l'île de Sao Tomé-et-Principe, une des deux îles principales de cet archipel situé dans le golfe de Guinée. Dans cette classe, Novo Futuro et Art in All of Us ont animé un atelier de création de jouets à partir d'éléments naturels puisés dans la forêt tropicale...

Classe Novo Futuro, 19 octobre 2009