

entrées **libres**

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N° 11 / septembre 2006

DOSSIER
**Culture,
transmission
et savoirs**

RENCONTRE
Jacques VAN der BIEST

**Classes-passerelles:
loin de Babel!**

entrées libres n°11 - septembre 2006
Mensuel - ne paraît pas en juillet-août
Bureau de dépôt: 1099 Bruxelles X
N° d'agrégation: P302221

édito

3 Culture, transmission et savoirs

des soucis et des hommes

4 2006-2007: demandez le programme!

entrez, c'est ouvert!

6 Émilie encore plus jolie
Objectif qualité

7 Lecture parrainée, lecture par aînés

ils en parlent encore

8 Jacques VAN der BIEST
Le fils prodigue des Marolles

rétroviseur

10 Au-delà de l'utile...
Survivre, Bruno BETTELHEIM

dossier:

Culture, transmission et savoirs

écoles du monde

11 Et la lumière fut!

mais encore...

12 En froid avec l'orthographe?

13 Chère rentrée?

zoom

14 Classe-passerelles: loin de Babel!

service compris

16 Moins d'exclus invisibles
Des chrétiens dans la ville

17 Maltraitance: que dire, que faire?

entrées livres

18 La démocratie, pourquoi?
Apprendre par l'analyse de pratiques

19 Du magister au metteur en scène
Un libraire, un livre

hume(o)ur

20 À tête reposée...



J. VAN der BIEST



dossier

passerelles



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées libres

Septembre 2006 - N° 11 - 2° année
Périodique mensuel (sauf juillet et août)

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

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

**Rédacteur en chef et
éditeur responsable**

François TEFNIN (02/256.70.30)
avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles

Secrétaire

Nadine VAN DAMME (02/256.70.77)

Création graphique

Anne HOOGSTOEL

Membres du comité de rédaction

Michel BERHIN
Jean-Pierre DEGIVES
Béatrice GEORGERY
Brigitte GERARD
Thierry HULHOVEN
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Marthe MAHIEU
Bruno MATHELART
Paule PINPURNIAUX
Guy SELDERSLAGH
Jacques VANDENSCHRICK

Publicité

Marie-Noëlle LOVENFOSSE
(02/256.70.31)

Abonnements

Laurence GRANFATTI (02/256.70.72)

Imprimerie

IPM Ganshoren

Tarifs abonnements

1 an: Belgique: 16 € - Europe: 25 € -
Hors Europe: 28 €

2 ans: Belgique: 30 € - Europe: 48 € -
Hors Europe: 54 €

À verser au compte n° 191-0513171-07
du SeGEC

avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles
avec la mention "entrées libres".

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

Les titres, intertitres et chapeaux sont
de la rédaction.

Textes conformes aux recommandations
orthographiques de 1990.

entrées libres est imprimé sur du
papier Black Label fabriqué par Burgo-
Ardennes, entreprise certifiée 14001 et
qui utilise du bois certifié PEFC.

Culture, transmission et savoirs



Photo: Bernard DELCROIX

Au moment de clôturer notre université d'été, qui a rencontré cette année encore un succès appréciable et à laquelle le dossier de ce numéro est consacré, je n'ai pu m'empêcher de repenser à cette phrase d'Hannah ARENDT, extraite de son livre *La crise de la culture*¹: "L'homme se tient sur une brèche, dans l'intervalle entre le passé révolu et l'avenir infigurable. Il ne peut s'y tenir que dans la mesure où il pense (...). Chaque génération nouvelle, chaque homme nouveau doit redécouvrir laborieusement l'activité de pensée".

En quoi cela concerne-t-il l'enseignement en général et l'enseignement catholique en particulier?

LE RAPPORT À LA TRADITION ET AUX FONDEMENTS CULTURELS DE NOTRE CIVILISATION

Dans nos sociétés occidentales, la rencontre de la culture de la foi chrétienne et celle de la rationalité séculière ne s'est, historiquement, pas passée sans heurts. Dans un dialogue important avec le philosophe allemand Jurgen HABERMAS, le Cardinal RATZINGER, aujourd'hui Benoît XVI, s'est interrogé sur les conditions contemporaines du "vivre ensemble" des cultures et des religions, dans un contexte de mondialisation, où les puissances politiques, économiques et culturelles sont de plus en plus renvoyées les unes aux autres, où leurs espaces s'interpénètrent. Face à l'accélération du rythme de l'histoire et à l'infini développement des possibilités de l'homme, dit-il, s'affirme l'urgence de trouver de nouveaux fondements éthiques, parce qu'il n'existe pas de principe universel unique, rationnel, éthique ou religieux pour guider l'"être ensemble" des cultures. C'est pourquoi il en appelle, avec HABERMAS, à un dialogue renouvelé entre la raison et les grandes traditions religieuses de l'humanité, chacune devant être rappelée à ses limites².

LE RAPPORT AUX SAVOIRS ET À LEUR TRANSMISSION

Les évolutions culturelles contemporaines, qui "sacralisent" l'épanouissement personnel, ont notamment influencé nos conceptions de la pédagogie. L'idéal de l'autonomie de l'individu a conduit à faire reposer davantage sur le sujet qui apprend une part de la responsabilité, de la liberté et de l'initiative dans la construction de ses compétences. Nous aurons, dans les années qui viennent, à questionner ce postulat qui, on l'a épinglé à plusieurs reprises au cours des exposés, fait courir le risque d'une rupture de la chaîne de la transmission et d'une crise de la filiation.

LE RAPPORT À L'AUTORITÉ

Les orateurs des deux journées n'ont cessé de remettre cette question au centre des débats. Quelle forme doit prendre aujourd'hui l'exercice de l'autorité? Vaste question, à laquelle n'échappe aucun professionnel de l'éducation. Loin des modèles autoritaires du passé, mais aussi de la contestation élevée au rang de projet, nous devons reprendre une réflexion détendue sur le sujet. L'erreur, au fond, serait de croire que la tradition humaniste qui nous est chère puisse se transmettre aux générations futures en-dehors de l'*auctoritas*, c'est-à-dire en-dehors de la rencontre de la référence qui introduit l'élève ou l'étudiant aux fondements de la civilisation et du "vivre ensemble".

LE RAPPORT À LA SOCIÉTÉ

La question de la violence est au cœur même de nos civilisations. Elle nous habite tous, et il nous faut travailler pour la transformer en autre chose. S'il est vrai que l'enfant doit être au centre de la mission d'éducation, il s'agit aussi de le guider au-delà de son narcissisme naturel et de ses phantasmes de toute puissance, de l'aider à se décentrer de lui-même pour construire un juste rapport avec autrui.

À l'entame d'une nouvelle année scolaire, ces questions ne manqueront pas d'interroger nos pratiques. Cette fois encore, seront largement mis à contribution les talents des uns et des autres et les espoirs que nous partageons tous lorsqu'il s'agit d'aider des enfants et des jeunes à se "mettre debout". ■

ÉTIENNE MICHEL, DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC

1. Hannah ARENDT, *La crise de la culture*, Gallimard, 1954.

2. Jurgen HABERMAS, Joseph RATZINGER, "Les fondements prépolitiques de l'État démocratique" in revue *Esprit*, juillet 2004.

Tradition oblige, début d'année scolaire rime avec perspectives et projets.

Petit tour d'horizon des unes et des autres pour le Secrétariat général de l'enseignement catholique et ses différentes fédérations.



POUR LE SEGEC

■ L'embellie financière prévue jusqu'en 2010 grâce aux accords de la St-Boniface et la mise sur pieds du dispositif "partenariat public-privé" (PPP) incitent à mener une réflexion prospective quant aux investissements à prévoir à moyen terme en matière de construction ou de rénovation des bâtiments scolaires. Une information actualisée sera communiquée aux PO sur l'évolution des dispositifs publics existants et sur les aides dont ils peuvent bénéficier pour préparer et réaliser leurs projets.

■ Pour optimiser la mise en place progressive de l'aide administrative dans l'enseignement fondamental, celle-ci s'envisagera fréquemment de manière coopérative entre plusieurs établissements. Les modalités de cette collaboration seront préparées sous la forme de modèles de convention auxquels les PO concernés pourront se référer et qu'ils pourront adapter en fonction de leurs besoins propres.

■ L'entrée en vigueur du nouveau statut des directeurs impose notamment de rédiger une lettre de mission qui contractualise la relation entre le PO et le directeur. En collaboration avec le service de législation et de gestion scolaires, la cellule PO proposera des "modèles" de lettre de mission qui pourront être adaptés aux spécificités locales.

■ D'une manière plus générale, dans le courant de cette année scolaire, une enquête sera lancée auprès des PO et des directions en vue de récolter leurs attentes vis-à-vis des services proposés par le SeGEC et les diocèses, de manière à actualiser l'offre existante.

■ À l'occasion du mémorandum et du contrat pour l'école, des assemblées générales élargies des Comités diocésains (CoDiEC) avaient été organisées. Au cours de cette année, une telle initiative pourra être reproduite, notamment autour des dossiers évoqués ci-dessus.

ÉTIENNE MICHEL

POUR L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL

■ Dans la perspective de la future épreuve commune (inter-réseaux) relative à l'obtention du Certificat d'Études de Base (CEB), le caractère certificatif de l'examen interdiocésain sera renforcé.

■ Dans l'enseignement maternel, l'accent sera mis sur le "savoir-parler" et dans les premières années de l'enseignement primaire, sur le "savoir-lire"; dans cette optique, des outils méthodologiques seront produits pour aider les enseignants, notamment les jeunes instituteurs débutants.

■ En plus du service rendu aux PO et aux directions pour leur assurer un maximum de sécurité juridique, la FédEFoC aidera à mettre progressivement en place des centres de gestion administrative communs à plusieurs écoles et à généraliser l'informatisation des écoles (PROECO).

■ Dans le cadre du nouveau décret relatif au statut des directeurs, les services de formation mettront en place un dispositif de formation à l'intention des nouveaux directeurs tout en poursuivant les autres actions de formation à destination des directeurs et des instituteurs.

GODEFROID CARTUYVELS

POUR L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

■ L'organisation du premier degré, en ce compris le parcours différencié, constitue une priorité.

■ La mise en place des premiers centres de technologies avancées est programmée. Ce projet vise à doter l'enseignement qualifiant de nouveaux outils de développement. Un des enjeux est de réussir à élaborer un réel projet collectif à l'échelle sous-régionale.

■ Le travail d'enquête mené l'année dernière à propos de la lisibilité et de la praticabilité des programmes va être poursuivi pour apporter des améliorations aux programmes qui présentent des difficultés aux enseignants et pour étendre l'investigation aux cours généraux de l'enseignement qualifiant.

■ Les directions vont être sensibilisées aux questions relatives à l'évaluation de la qualité dans l'école, dans la perspective d'en élever le niveau, en particulier en ce qui concerne la réussite des élèves. Cette approche "qualité" questionne également la formation en cours de carrière et l'accompagnement pédagogique.

■ Enfin, la lutte contre la dualisation sous toutes ses formes demeure également une priorité importante.

JOSÉ SOBLET

POUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

■ Les récentes dispositions nouvelles entrent en application. Celles relatives aux frais d'études favorisent

2006-2007: demandez le programme!

la démocratisation, mais cela ne peut se faire sans assurer en même temps la viabilité des écoles et la qualité de l'enseignement. Les plafonds prévus vont mettre des écoles en difficulté. Il conviendra d'en mesurer tous les effets.

■ Pour l'organisation des études, des travaux seront à mener, notamment pour la généralisation de l'utilisation des crédits qui prennent en compte la charge de travail des étudiants. Il faudra aussi promouvoir des mesures de souplesse (étalement de la formation, possibilité, en cas d'échec, de suivre des cours de l'année suivante ou d'accorder une réussite sur base de 48 crédits sur 60...). Le parcours de l'étudiant sera facilité, mais pour les Hautes Écoles, des difficultés d'organisation pratiques et administratives - qui entraînent aussi des coûts - sont à prévoir.

■ Un décret de "Promotion de la réussite" est annoncé. Il s'agira de réfléchir à la manière de l'organiser structurellement et financièrement.

■ Le processus d'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur paraît plutôt lent. Grâce notamment à des moyens supplémentaires, il devrait connaître un développement plus rapide.

■ L'optimisation du paysage de l'enseignement supérieur amènera de possibles programmations dans les secteurs où le quota d'étudiants non-résidents a été limité, l'introduction, pour certains secteurs, de normes qui devraient donner lieu à des rationalisations, la possibilité pour les HE et les universités de co-organiser et de co-diplômer des formations.

MICHEL TORDOIR

POUR L'ENSEIGNEMENT DE PROMOTION SOCIALE

■ La transformation des graduats en baccalauréats se poursuit: une dizaine de nouveaux baccalauréats sont en préparation.

■ L'enseignement de promotion sociale multiplie les conventions avec les secteurs d'activités professionnelles; les liens avec ces secteurs devraient ainsi devenir plus étroits.

■ Les "titres et fonctions" des enseignants sont revus: cela devrait permettre de recruter plus facilement les professeurs dont les écoles ont besoin, tout en conservant un égal niveau de compétence.

■ Les conditions d'accès au dispositif du "congé-éducation payé" ont été revues - à la baisse! - par le gouvernement fédéral. La FEProSoC a le souci de permettre aux étudiants de se former dans de bonnes conditions, qu'ils soient travailleurs ou demandeurs d'emploi. Pour ces derniers, il convient d'élargir les aides reçues (rétribution, frais de déplacement, de garderie...) sur le modèle des formations FOREM.

GÉRARD BOUILLOT

POUR LES CENTRES PMS

■ Dans le cadre du récent décret relatif aux centres PMS, plusieurs aspects retiennent l'attention. Trois niveaux de programmes sont prévus: un programme de base - déjà défini - commun à tous les réseaux et comprenant 8 axes prioritaires, un programme spécifique pour chaque PO - la FCPL proposera un programme PO commun, basé sur la Charte des centres PMS libres actualisée -

et un programme ou projet de centre, à établir par chaque centre PMS.

■ Les ajustements prévus dans le texte du décret devront se traduire en arrêtés d'application, que ce soit pour les missions de centres PMS ou le réaménagement des tâches administratives et techniques. À suivre...

■ Un moratoire d'un an bloque actuellement l'ouverture de tout nouveau centre pour permettre la définition d'un nouveau calcul des normes d'encadrement. Celles-ci ont une incidence directe sur le nombre d'agents et sur les subventions de fonctionnement. Les engagements pris par le gouvernement devront être suivis d'effet.

■ Du matériel informatique a certes été fourni aux centres PMS, encore faut-il le compléter par les logiciels adéquats. En matière d'information, une structure d'appui aux professionnels de l'orientation sera mise sur pied: dans un premier temps, un site Internet tous publics devrait fournir des indications sur les formations, les métiers, etc. Le CEF réfléchit actuellement à des propositions en la matière. Il faudra notamment veiller au respect d'une certaine éthique.

■ Une révision des textes sur la formation continuée est attendue, que ce soit du point de vue qualitatif ou quantitatif (le décret actuel a réduit de moitié le nombre de jours de formation autorisés pour les agents PMS). ■

GUY DE KEYSER

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

ÉMILIE ENCORE PLUS JOLIE

Une troupe de jeunes aveugles, malvoyants ou sourds qui monte une comédie musicale, cela peut paraître pour le moins hardi, voire carrément irréaliste! C'est pourtant le pari qu'a fait l'IRSA¹, qui n'en est pas à son coup d'essai puisque la **Compagnie de la Taupinière**² existe depuis 1990 et propose ici son 5^e spectacle. La musique occupant une place essentielle dans la vie des jeunes aveugles, l'idée de monter **Émilie Jolie** a fait son chemin tout naturellement. Une petite fille qui a peur du noir et de ce qu'elle ne connaît pas, qui veut aller voir plus loin et s'affranchit de sa peur, ne symbolise-t-elle pas les enfants aveugles, et même nous tous qui voulons voir nos rêves se réaliser? C'est donc en toute confiance que **Philippe CHATEL**, l'auteur d'*Émilie Jolie*, a accepté que la troupe monte le spectacle. "Je suis certain que celui-ci sera très réussi, sachant par ceux qui vous encadrent la patience, la ténacité et le talent qui vous caractérisent", a-t-il écrit à la Taupinière.

"À l'occasion de la mise en place de ce spectacle, explique **Paul GERARD**, nous avons constitué un dossier pédagogique qui sera envoyé à toutes les écoles primaires francophones. À travers l'histoire d'*Émilie Jolie*, nous abordons le thème de la différence. On y trouve, par exemple, un alphabet en braille ou encore des lunettes spéciales qui donnent une idée de ce que cela peut être d'avoir des problèmes de vue. Via notre site Internet, les enfants des écoles ordinaires peuvent poser toutes les questions qu'ils souhaitent aux élèves de l'IRSA".

Tout cela ne pourrait, bien entendu, pas exister sans le travail de toute une équipe motivée et compétente, ni sans l'apport de professionnels du spectacle comme **Éric DE STAERCKE**, chargé de la mise en scène. "Nous tenons beaucoup, insite P. GERARD, à travailler avec des pros pour que le spectacle soit de bonne qualité. Nous ne souhaitons pas entendre dire: «Pour des handicapés, c'est bien!». Cela fait déjà 3 ans que nous planchons sur le projet. Des ateliers de théâtre, chant, chorégraphie et direction d'orchestre ont été mis en place dès septembre

2005. Toute l'école participe, et beaucoup de choses se font dans le cadre des cours. Cela reste un projet pédagogique avant tout. Grâce à ce spectacle, nous souhaitons faire prendre conscience, à l'extérieur, que les handicapés sont d'abord des personnes avec des compétences et des talents et que la richesse des échanges, loin d'être arrêtée par les différences, s'en nourrit". ■

Émilie Jolie

du 20 au 28 octobre 2006

Tél.: 02/374 03 68

1 Institut Royal pour Sourds et Aveugles, Bruxelles - www.irsa.be

2. www.taupiniere.be

OBJECTIF QUALITÉ

"Il y a 3 ans, explique **Patricia POTIGNY**, j'ai passé le cap de 10 années au poste de directrice du Collège St Augustin de Gerpinnes. C'était un bon moment pour faire un bilan et mettre en évidence ce qui pourrait être amélioré. Un collègue directeur avait déjà fait appel à un service de consultance externe (Delta Management), qui travaille dans le domaine de la qualité, pour réaliser un audit de son école. Nous avons décidé de faire de même".

L'implantation de Gerpinnes compte quelque 800 élèves et 80 enseignants oeuvrant principalement dans l'enseignement général et une section technique de qualification. La première étape du travail a consisté à distribuer un questionnaire à un échantillonnage d'enseignants, de membres du staff administratif et de la direction. Les questions portaient sur les relations entre les composantes de la communauté scolaire, les politiques et stratégies mises en œuvre concernant la qualité de l'enseignement, la gestion du personnel, les ressources internes et externes, etc.

"Une des conclusions de l'audit a été de réactiver un «conseil informel» qui existait déjà mais était quelque peu tombé en désuétude, constate P. POTIGNY. Formé de représentants des différents degrés du général et du technique, il est un organe-relais entre la direction et les membres du personnel. Un plan prioritaire a ensuite été établi en 4 axes, sur base de la question suivante, posée aux

Emilie Jolie

La Compagnie de la Taupinière
présente une adaptation du merveilleux conte musical de
Philippe CHATEL
Mise en scène d'**Éric DE STAERCKE**

du 20 au 28 octobre 2006
Institut Royal pour Sourds et Aveugles
Chaussée de Waterloo 1160
1160 BRUXELLES
023740368 - www.taupiniere.be



enseignants: que voulez-vous que le collège soit dans 3 ans?". Les 4 axes en question sont: qualité de l'enseignement dispensé, une école pour tous, qualité de vie dans l'école, vie parascolaire. Ces axes sont développés en objectifs, puis en actions prioritaires pour la période 2003-2006, dont chacune est prise en charge par un groupe de projet. "Concrètement, explique P. POTIGNY, si notre objectif est la qualité de vie, avec le souci de respecter le rythme de chacun, un groupe de travail va plancher sur la réorganisation des horaires".

Est-il indispensable de mettre en œuvre ce genre de procédure pour qu'une école fonctionne bien? Pour la directrice, cela a l'avantage de mettre le doigt sur ce qui ne va pas, de valoriser ce qui fonctionne et de "formaliser" les choses. "Dans toutes les écoles, des enseignants dynamiques s'investissent sans compter, mais les bonnes idées et les bonnes intentions ne suffisent pas. Il est utile d'avoir un état des lieux précis, des objectifs clairs et délimités, un plan d'action, des échéances, une évaluation. En ce qui nous concerne, par exemple, un «tableau de bord» nous permet d'examiner chaque axe et de mesurer son état d'avancement. C'est une manière de professionnaliser nos façons de faire", conclut-elle. ■

LECTURE PARRAINÉE, LECTURE PAR AINÉS

À ma droite, des élèves d'une école spécialisée qui ont des problèmes en lecture. À ma gauche, des personnes âgées qui s'ennuient dans un home. Au centre, un enseignant et une idée géniale: solliciter l'aide des aînés au profit des plus jeunes. Et ça marche!

Convaincu de l'importance des aspects affectifs dans l'apprentissage de la lecture, **Frédéric SEPTROUX**, enseignant à l'Institut Jean HERBET de Gosselies, a eu l'idée en 2001 de créer un partenariat entre ses élèves et les pensionnaires d'un home voisin. Ce projet, intitulé **Chance pour tous**¹, vient d'obtenir le Prix Reine Paola 2005-2006 pour l'enseignement fondamental. "Je désirais, explique-t-il dans le dossier de candidature, qu'une personne âgée aide



F. SEPTROUX nous informe qu'un home de Jumet, qui accueille déjà des élèves le vendredi pour un projet lecture, souhaite collaborer avec une autre classe de 2^e primaire (40 seniors sont partie prenante).

Intéressé? Faites-le savoir en envoyant un e-mail à:

chancepourtous@skynet.be

un élève en lecture, en écriture, en parole et soit à la fois son professeur, son coach, son confident, son grand-père ou sa grand-mère. Je voulais créer un lieu où les élèves se sentent importants, soient motivés à l'idée de travailler avec une personne et apprennent à lire".

En classe, chacun dispose d'un livre distinct, soigneusement sélectionné par l'instituteur en raison des possibilités qu'il offre. Facile à comprendre, il doit aussi permettre aux enfants, après quelques mois, sur base de textes de plus en plus longs, de résumer et de raisonner seuls. Au home, les élèves discutent avec leur parrain (ou marraine) sur un thème bien précis. Ils lisent ensuite un ou deux chapitres de leur livre à haute voix et la personne âgée les aide, les encourage et les félicite. Pour poursuivre les apprentissages, élève et parrain auront aussi des "défis" à affronter ensemble, et ils seront appelés à collaborer au travers de

diverses activités telles que jeux, expositions, fables, spectacles, bricolages, etc.

"Au départ, conclut Frédéric SEPTROUX, nous ne savions pas si le projet allait être une réussite, mais au fur et à mesure des années, nous sommes certains d'avoir eu raison. Les élèves sont motivés, ils sont plus autonomes et ont fait de grands progrès en lecture. Ils ont beaucoup de respect pour les personnes âgées qui, elles, ne manqueraient pour rien au monde la visite de leur petit(e) protégé(e)". On constate même des "effets secondaires" particulièrement positifs, puisqu'il n'est pas rare que les parents des enfants aidés viennent rendre visite aux pensionnaires du home le week-end ou en fin d'année scolaire. Et depuis 2004, d'autres classes et d'autres homes sont entrés dans le projet et le font évoluer, grâce à des adultes enthousiastes qui réalisent un vrai travail d'équipe. Un livre est également en préparation; il racontera deux histoires identiques dont l'une se passe en 2006 et l'autre en 1930. Une asbl vient également de voir le jour pour aider à la mise en place de projets similaires. De quoi semer encore bien des graines de complicité et aider des déchiffreurs en herbe à devenir des lecteurs avertis! ■

1. www.chancepourtous.com

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE



Quel rapport aviez-vous avec l'école?

Jacques VAN der BIEST: En fait, je n'aimais pas beaucoup l'école. Je n'arrivais pas à rester tranquille bien longtemps, et j'étais donc souvent puni! Mais j'aimais l'atmosphère générale du Collège St-Michel, où je suis resté de 1936 à 1949. Nous y avions énormément de contacts avec les Pères, et surtout entre nous. En 1^{re} année primaire, j'ai eu un excellent professeur, un génie, un homme de Dieu, dont je me souviendrai toute ma vie... Son premier cours de religion était consacré à la parabole de l'enfant prodigue, et cette histoire m'a touché. Certains profs m'ont vraiment passionné. En Poésie, par exemple, j'ai eu un enseignant tellement intéressant que quand la cloche sonnait, on lui demandait de terminer son exposé! Il était passionné par l'Antiquité et il connaissait tout! La passion de ce Père pour le grec m'a beaucoup marqué. Mais l'école me déplaisait malgré tout, car c'était trop long et j'estimais ne pas avoir besoin de tout ça... Heureusement, on s'y

amusait aussi beaucoup. À St-Michel, on faisait des chahuts fantastiques! Notre classe formait un groupe compact. Si un prof nous embêtait, il sentait vite que cela pouvait mal tourner. On était capables de tout! Je pourrais d'ailleurs en parler pendant des heures...

Au niveau des matières, quelles étaient vos préférences?

JVdB: Le grec était de loin ma matière préférée. J'aimais la prononciation selon Erasme, enseignée à cette époque. Et l'histoire des Grecs m'a toujours beaucoup intéressé. J'aimais aussi le latin, le français... Et j'étais très fort en mathématiques, mais je ne les appréciais pas tellement. Le bon Dieu m'a fait avec une préoccupation, celle de comprendre les choses et les liens qu'on peut tisser entre elles. En math, une fois qu'on a compris, il n'y a plus rien à chercher! Par contre, je n'aimais pas du tout l'histoire, la géographie, tout ce qu'il fallait apprendre par cœur, les matières qui demandaient de rester tranquille pendant des heures.

En quoi ce que vous avez appris à l'école vous sert-il encore aujourd'hui?

JVdB: Il est par exemple intéressant de voir comment les Grecs ont vécu le passage d'une dictature à une démocratie participative, sans guerre ni révolution. La république de Platon nous explique aussi la base de l'enseignement. Je me demande d'ailleurs comment des enseignants peuvent se présenter aujourd'hui sans avoir lu le *mythe de la caverne*! Notre caverne à nous, c'est la télévision, devant laquelle nous passons notre temps. Ce que j'explique aux enfants, c'est qu'il y a un monde de différence entre mon image, qu'ils voient à la télévision, et moi! C'est une autre réalité. Je reviens souvent là-dessus. Le drame, c'est de ne pas distinguer le virtuel du réel.

Et le latin vous a-t-il également marqué?

JVdB: Le latin permet de rentrer dans une société éminemment différente de la grecque. Pourquoi l'Empire romain a-t-il duré si longtemps?

JACQUES VAN DER BIEST

Le fils prodigue des Marolles

ils en parlent encore

Carte d'identité

Nom: VAN der BIEST

Prénom: Jacques

Âge: 77 ans

Activité:
le "curé des Marolles"

Signe distinctif:
adepte d'Héraclite et des
philosophes grecs

Simplement, grâce aux "asbl"! Dans l'Empire romain, tout citoyen avait le droit de se réunir avec d'autres pour poursuivre un but commun, du moment que les moyens, les méthodes ou les objectifs n'étaient pas contradictoires avec la loi romaine. Il y avait donc une multitude incroyable de ces asbl, où les citoyens trouvaient leur relais avec l'Empire. Tout cela était fédéré, surveillé par les autorités. Dans mon quartier, j'ai estimé qu'il fallait multiplier les associations. Pour 12.000 habitants, nous avons 135 groupes divers, ayant forme juridique d'asbl, et d'autres groupes qui ne sont pas formalisés. Le tissu associatif est énorme, de sorte que nous sommes plus difficiles à manipuler que d'autres. On consacre du temps à autre chose qu'à la petite lucarne, on construit des choses ensemble.

Quel élément a suscité, selon vous, votre vocation?

JVdB: Sur le plan strictement factuel, ma vocation vient de mon expérience de travail en usine, juste après la guerre. J'y ai été témoin de

la misère de mes copains, qui venaient du Limbourg. Quand je leur demandais ce qu'ils voulaient faire plus tard, ils ne savaient pas; ils vivaient juste le moment présent. Je trouvais qu'ils gaspillaient vraiment leur vie... Aucun d'entre eux n'avait le moindre projet! Je me suis alors demandé ce qui pourrait leur donner l'envie d'en avoir un... Pour moi, ce qui donnait un sens ultime, c'était le Christ! J'ai eu la chance d'avoir des aumôniers scouts remarquables, qui m'ont beaucoup apporté. Mais je ne pensais pas du tout devenir jésuite. Je souhaitais plutôt aller dans une paroisse délaissée. C'est comme cela que je suis arrivé dans les Marolles, tout à fait par hasard, en 1954... Et j'y suis toujours!

Et vos parents ont-ils aussi joué un rôle?

JVdB: À la maison, mes parents étaient extrêmement pieux et dévoués à Dieu, mais pas du tout des piliers d'église; ils ne m'ont jamais imposé quoi que ce soit. Je tiens à dire en tout cas qu'il n'y a pas

mieux que l'éducation qu'on m'a donnée! J'ai notamment reçu la chose principale: la présence en moi de la contradiction universelle. Tout est fait de contradictions, c'est l'héritage du grec. On ne peut pas être en même temps sage et méchant, mais on ne peut pas comprendre la méchanceté si l'on n'est pas sage...

Si, au lieu d'être prêtre, vous aviez enseigné, quel type de professeur auriez-vous été?

JVdB: J'ai remplacé un professeur de mathématiques pendant un mois et j'étais extrêmement féroce, il n'était pas question de chahuter! Je pense qu'il faut une discipline de fer avec les jeunes, car cela leur permet de se situer, de nous situer. Je donne toujours le catéchisme; j'ai 77 ans, mais c'est moi qui enseigne! Moi je sais, eux ne savent pas encore mais ils sauront plus que moi, je l'espère! En attendant, ils doivent se tenir tranquilles!

Vous avez dit avoir été marqué par le thème du fils prodigue... En quoi vous touche-t-il plus particulièrement?

JVdB: En fait, je crois que je me suis perçu comme étant l'enfant prodigue... J'ai toujours présent à l'esprit le fait que le père se lève, qu'il va vers l'enfant, et que c'est lui qui parle. Tout cela me trotte en tête depuis toujours. Par ailleurs, pendant mon enfance, j'avais l'idée d'un Dieu tout-puissant, inaccessible, qui est la clef de tout mais distant et infiniment bon. Quand le Frère m'a raconté cette histoire du fils prodigue, je me suis demandé si c'était possible que cela soit Dieu! L'image de Dieu a reçu un coup terrible à ce moment-là, mais dans le bon sens!

Aujourd'hui, vous sentez-vous plutôt dans le rôle du père ou du fils?

JVdB: Oh, je suis toujours le fils! Mais je suis pardonné, donc je dois pardonner. Je prends une part de la bonté de Dieu... ■

INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN

TEXTE MIS EN FORME PAR BRIGITTE GERARD



Au-delà de l'utile...

Que faut-il apprendre? Et donc enseigner?

Bruno BETTELHEIM plaide pour dépasser le strict utilitaire.

"Je pense que l'ensemble de notre système éducatif est devenu beaucoup trop pratique et rationnel, dans un sens restrictif, parce qu'il s'attache abusivement à ce qui paraît utile sur le moment, au détriment d'une large ouverture sur la vie, l'art et l'humanité. J'attache personnellement un grand prix à la tradition humaniste. Non en raison du prestige qui lui est accordé, et souvent par des personnes qui ne lui font jouer aucun rôle dans leur vie, mais parce qu'elle entend que le processus éducatif fasse appel à des disciplines qui ne sont pas nécessairement pratiques, qui n'offrent directement aucun avantage pécuniaire et ne favorisent pas les succès sociaux.

Ma sympathie ne va pas vers ceux qui prônent l'enseignement du latin, du grec ou de l'histoire ancienne parce qu'il s'agit de matières « importantes ». En tant que disciplines, elles ne sont pas préférables à beaucoup d'autres. Mais je suis en plein accord avec les partisans d'une philosophie de l'éducation qui affirme que l'être humain doit s'intéresser à des choses qui n'ont pas nécessairement une application pratique; à des matières qui vont bien au-delà de ce qui peut être immédiatement utile, ou qui ont une fin politique particulière. Des disciplines comme le latin ou l'histoire ancienne - et bien d'autres, comme les sciences naturelles - quand elles sont bien enseignées, offrent à l'être humain, tout en n'étant pas pratiques, de vastes perspectives à son imagination et transcendent non seulement le moi, mais aussi tout ce qui est immédiat, utile, nécessaire ou profitable".

BRUNO BETTELHEIM (1903 - 1990)

PSYCHIATRE ET PSYCHANALYSTE

Extrait de *Survivre*, éd. Robert LAFFONT, coll. "Réponses", Paris, 1979 (traduction française).



Selon la formule, la culture serait "*ce qui reste quand on a tout oublié*". Pour certains, il y a de quoi s'alarmer. Aujourd'hui, les savoirs culturels résistent mal à la concurrence médiatique de quelques "académies étoilées" qui n'ont d'académique que le nom. Les pessimistes diront que la culture se réduit souvent aux tentatives courageuses - mais aussi souvent vaines - de parents instruits qui "tractent" derrière eux leur progéniture dans la Galerie des Offices. Les sceptiques épingletront quelques enseignants résistants qui s'obstinent à ne pas faire monter sur la même marche du podium Eschyle et Titeuf. De toute façon, rappelleront les résignés, les bourreaux nazis pouvaient, en fins connaisseurs, apprécier la musique classique après une journée passée à effectuer leur horrible besogne. La culture ne garantirait donc pas contre la barbarie...

Et pourtant! Le patrimoine culturel - sous toutes ses formes -, ce n'est pas seulement pour l'école un prétexte ou un support pour développer des compétences. C'est d'abord une façon de se situer dans le temps et dans l'espace. La fréquentation des savoirs culturels nous aide, comme le montre François OST, à réinterpréter sans cesse les grandes interrogations qui ont toujours habité l'humanité.

La question de la transmission en devient dès lors aussi complexe qu'essentielle. En se rappelant, comme l'indique Jean FLORENCE, que nous retenons de nos maîtres davantage que leurs matières, leurs manières. Ces dernières ne se réduisant pas à une querelle de méthodes. Certes, centrée sur l'enfant, l'école a pourtant charge de lui éviter un nombrilisme qui viendrait conforter la dénonciation de Jean VILAR: "*La culture, ce n'est pas ce qui reste quand on a tout oublié, mais au contraire, ce qui reste à connaître quand on ne vous a rien enseigné*".

C'est autour de ces questions que s'est tenue, les 25 et 26 août derniers, la deuxième université d'été de l'enseignement catholique, dans le cadre de l'Abbaye de Floreffe. ■

FRANÇOIS TEFNIN

Culture, transmission et savoirs

Photo: Marc VERKOYEN

- TRANSMISSION **Entre nous, c'est culturel!**
- REPÈRES **Un chemin d'humanité**
- MYTHE **Si Antigone m'était contée...**
- CLASSIQUES **La culture pour tous**
- ÉCHOS **Ils l'ont dit...**

TRANSMISSION

Entre nous, c'est culturel!

Féru de psychanalyse, enseignant et amoureux fou de théâtre, c'est tout naturellement que **Jean FLORENCE** s'est intéressé à la question de la transmission.

Comment faire en sorte que quelque chose "passe" quand je parle? Qu'est-ce qu'écouter? Quel désir nous anime quand nous écoutons, nous transmettons, nous enseignons?

TRANSMETTRE, OUI MAIS QUOI?

L'étymologie latine du mot évoque à la fois l'idée de tradition, de traverser, de tirer, mais aussi de trahir car, dans toute transmission, il y a forcément une déperdition. Qui dit transmission, dit aussi interlocuteurs: une personne parle et une (ou des) autre(s) écoute(nt). La première est clairement active, mais les autres? Elles le sont aussi, explique J. FLORENCE, qui cite la phrase de GOETHE, reprise par FREUD: "*Ce que tu as hérité de tes pères, gagne-le pour le posséder*". Il y a, dans le chef de celui qui reçoit le message, une réelle puissance d'accueil. Il prend un certain nombre de choses, mais pas tout. Ce qui peut d'ailleurs susciter chez l'orateur le sentiment de ne pas être totalement reconnu. Quand on se donne la peine de vouloir transmettre quelque chose à quelqu'un, on en attend à tout le moins qu'il l'accepte, mais aussi qu'il se rende compte de la valeur de ce don. Et ce n'est pas toujours le cas, loin de là! C'est l'auditeur qui sanctionne la valeur de la parole.

Mais la parole n'est pas tout. Il reste quelque chose de mystérieux dans le phénomène de la transmission. Quand nous nous exprimons, nous laissons passer des informations à notre insu. Le verbal n'est qu'un des éléments entrant en ligne de compte. Le non-verbal compte au moins autant! Outre les contenus, nous

communiquons la manière dont nous nous relions à ces contenus. Le principal enseignement de SOCRATE ne réside-t-il pas dans sa manière de questionner, plutôt que dans les contenus transmis? Tout cela est difficile à objectiver. Idéaux, interdits, prescriptions nous échappent mais sont captés par l'autre. L'autre dont, précisément, j'ai besoin pour qu'il me renvoie ce que je fais passer.

CULTURES ET SAVOIRS

Un autre élément intervient dans la transmission, c'est le "bagage" de celui qui écoute. Dans le cas d'un enseignant avec ses élèves, on observe de réels chocs interculturels générationnels. Les enfants se construisent une culture à eux, qui fait résistance à celle des adultes. Ils ont déjà des savoirs quand l'enseignant entame sa transmission, même si ceux-ci n'ont ni un statut, ni une légitimité similaires à ceux de l'adulte. Même l'enfant sauvage mis en scène par TRUFFAUT, et que le médecin par lequel il est pris en charge pense vierge de tout savoir, a acquis des connaissances de la vie en forêt qui lui ont permis de survivre. Persuadé qu'il va pouvoir tout apprendre à cet élève hors du commun, le médecin n'arrivera pourtant pas à le faire parler. Et c'est plutôt au contact de la gouvernante et grâce à l'amour qu'elle lui donne que l'enfant va peu à peu s'humaniser. L'ignorance, par le maître, des

savoirs acquis par l'élève peut être source de conflit, voire de haine. Comment reconnaître ce savoir chez l'autre, pour construire un pont entre ce qu'il sait et ce que je voudrais qu'il sache? Il est important de faire place à ce que l'autre propose et de respecter ce qu'il est. Les jeunes qui regardent *Star Academy* et en parlent entre eux sont-ils nécessairement dupes des mécanismes et des manipulations qui y sont mis en œuvre? Pas si sûr, mais ils ont farouchement besoin de se sentir exister par rapport à leurs pairs et de s'intégrer dans un mode de reconnaissance qui a ses codes propres. Cela n'est pas nécessairement à verser dans le négatif.

On pourrait aussi poser la question de savoir pourquoi nous désirons transmettre. Narcissisme? Besoin de reproduction, de réparation, de faire passer de la vie, de créer quelque chose avec l'autre?

Les motivations profondes qui sous-tendent ce désir de transmission peuvent être très envahissantes pour celui qui "bénéficie" de la communication.

TENSION ENTRE HÉRITER ET INVENTER

Un héritage, constate Jean FLORENCE, on peut le refuser ou se l'approprier pour en faire quelque chose. Dans le cas des cultures et des savoirs, on n'est pas propriétaire de ce qu'on transmet, cela passe à travers nous. L'idée de l'héritage véhicule aussi l'idée de la mort. Il faut que quelqu'un meure pour que d'autres puissent hériter. En matière de communication, il est important d'assumer cette dimension. Il faut pouvoir détruire les formes reçues pour en trouver de nouvelles. Qui n'a pas connu, enfant, cette jubilation de détruire la tour de *LEGO* tout juste terminée pour se lancer aussitôt dans la conception d'une autre, plus grande, plus belle, et de toute façon différente de la première? La création, c'est le surgissement de quelque chose qui n'existait pas. L'art nous emmène au-delà de nous-mêmes, sinon il n'y a pas de transmission possible. L'œuvre ne vit que s'il existe un regard sur elle, si quelqu'un entre en relation avec elle. Ainsi en va-t-il de la culture, langage qu'on reçoit, dans lequel on



Docteur en psychologie, licencié en philosophie et psychanalyste, Jean FLORENCE est professeur aux Facultés universitaires Saint-Louis et à l'Université catholique de Louvain.

Il est également président du Centre d'études théâtrales à l'UCL. Il excelle à faire se croiser et se confronter des champs disciplinaires différents.

C'est ainsi qu'il s'intéresse particulièrement aux rapports entre la psychologie au sens large et la création, théâtrale notamment.

prend sa place, mais qui n'appartient à personne. La culture, c'est cette capacité que nous avons tous de construire un espace commun où chacun met du sien et crée quelque chose qui appartient à tout le monde. J. FLORENCE voit la culture comme une sorte de "super objet transitionnel". À la manière des doudous de notre enfance, qui atténuent la douleur du passage de la fusion avec la mère à la séparation en nous reliant symboliquement à elle, la culture serait un élément, à la fois donné et choisi, qui nous relie les uns aux autres. Pour qu'elle puisse se transmettre, il faut une réciprocité, mais comme nous ne sommes pas identiques les uns aux autres, on ne peut donc pas programmer le résultat. C'est également vrai pour l'éducation, la politique ou la psychanalyse. Quant à l'art, il nous met en relation avec cette dimension, il permet ce "rapport à l'inconnu".

ART À L'ÉCOLE

Pour J. FLORENCE, l'art, et tout particulièrement le théâtre, ont leur place à l'école. L'art d'une manière générale, parce que les artistes apportent une tout autre manière de voir le monde. L'artiste va parvenir à mener la personne vers une dimension d'elle-même qu'elle ignore. Ses interventions seront techniques, mais aussi inspirées par le désir de faire grandir l'autre dans l'art. Le théâtre, pour ne parler que de lui, concentre de nombreux pouvoirs créateurs. Il pourrait être, dans l'école, un lieu privilégié où on expérimente le social sans jugement. Quand je suis acteur, je joue un autre, mais pour que le personnage existe, je dois y mettre beaucoup de ce que je suis. Sous sa "protection", je peux donner le meilleur de moi-même! Cela peut avoir un effet très bénéfique sur l'adolescent, en pleine construction de lui-même et dont la fragilité n'est plus à démontrer. Mais comment combiner cela avec l'obligation de résultat qui est celle de l'enseignement? Comment institutionnaliser l'art? C'est là l'une des difficultés majeures, conclut Jean FLORENCE, qui invite pourtant à ne pas s'y laisser enfermer. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

REPÈRES

Un chemin d'humanité

Maurice BELLET est prêtre, docteur en théologie et philosophie, familier des terres de la psychanalyse.

Penseur et créateur, il consacre son temps à l'écoute et à l'écriture.

Souvent, chez l'homme occidental, explique M. BELLET, la question de la culture et des savoirs risque d'être posée en termes d'opposition: individu ou société, foi ou raison, culture ou instinct, alors que ce qui importe, c'est de voir le problème dans son unité. Si d'un côté, on trouve tout ce qui a trait aux savoirs, aux sciences, aux compétences de l'autre, on découvre quelque chose qu'on a du mal à décrire, mais qui pourrait être formulé comme étant ce qui permet à un être humain d'exister. Certes, le rôle de l'école est incontestablement de donner aux jeunes des compétences, mais aussi de leur transmettre ce qui permet de se tenir debout, d'avancer dans l'existence en sachant éviter *"les mâchoires de la folie ou de la destruction"*.

LUXE?

Les questions sur le sens de la vie ne peuvent-elles pas apparaître comme une préoccupation *"de riche oisif"*? Pour M. BELLET, on peut se dire que certains sont trop occupés à joindre les deux bouts pour chercher à savoir si la vie humaine a un sens. Cette question est pourtant au cœur même de la vie. Comment fait-on pour être un humain et tenir debout? Notre société voudrait nous faire croire qu'il suffirait d'avoir un portable, de regarder la télé, de consommer. L'enseignement se doit de fournir une autre réponse, même si elle ne va pas de soi. Certes, l'école peut difficilement éviter d'être un miroir de la société. Les études préparent à la vie active. Mais elles doivent aussi - et peut-être surtout - éveiller au sens critique, à la souplesse de l'esprit, à la communication entre les disciplines, et être *"un lieu où l'étudiant peut habiter cette région d'humanité qui précède toutes les autres, et où se rencontrent de plein fouet, clairement, avec toute leur radicalité les problèmes éthiques, le bien et le mal"*. Et cela, quand la société attend de l'école la production

massive de travailleurs directement utilisables et bons consommateurs...

LA LIMITE

Quel chemin permet à l'être de se reconnaître humain? Pour le théologien, c'est ici qu'interviennent les notions de limite et d'ordre. L'enfant, dès son plus jeune âge, a besoin d'éprouver des privations, des refus, sans quoi il ne pourra pas entrer dans un ordre humain de parole, de reconnaissance d'autrui. Mais il est tout aussi important qu'un amour bienveillant, indéfectible soutienne cette fermeté. Malheureusement, notre société a tendance à projeter sur lui son grand mythe:

tout est possible, tout est permis et tout de suite, alors que ce dont il a le plus besoin, c'est d'avoir en face de lui des adultes qui tiennent debout.

À l'échelle de la société, la limite sera notamment éthique, elle permettra de faire la différence entre ce qui est permis et interdit. Sans repères, ne risque-t-on pas de foncer tête baissée vers un *"ordre monstrueux"*, qu'il soit économique et marqué par une conjonction étonnante entre un individualisme forcené et ce que GUILLEBAUD appelle la *"tyrannie du plaisir"*, ou qu'il soit celui auquel rêvent les fondamentalistes religieux et où la *"Parole divine"* n'aurait plus rien de libérateur? Le grand danger serait de penser que ces questions doivent être laissées aux philosophes, aux religieux ou aux politiques et qu'on peut



Photo: François TEFNIN

s'en tenir à la *"belle neutralité du savoir"*. Or, il faut avoir le courage de se demander où on en est soi-même par rapport à ce qui est en cause dans l'initiation et l'éducation, où il importe de refuser le relativisme et de se rendre compte que, socialement et au niveau personnel, nous ne sommes plus protégés ni par la religion, ni par l'idéologie. Même des croyants sont conscients que leur foi n'est pas la protection contre ces questions majeures, mais plutôt le lieu où elles se posent avec une acuité accrue. Sur quoi prendre appui, alors? Sur l'ordre et la limite, précisément, en faisant place à la nécessité à la fois de l'ouverture et du dialogue, et à une grande rigueur sur ce qui est essentiel. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

MYTHE

Si Antigone m'était contée...

À l'aube du 21^e siècle, peut-on encore enseigner Phèdre et Perceval, Racine et Dante?

François OST, vice-recteur et professeur de droit aux Facultés universitaires Saint-Louis, en fait le pari. Son postulat de départ: l'homme aime les histoires.



Photo: Marc VERKÖYEN

Même si les intrigues sont complexes et la langue savante, même si les lieux et temps sont autres, un récit bien construit continue d'émouvoir l'humain intemporel qui sommeille en chacun de nous. Aux côtés de l'*homo sapiens* (savant), de l'*homo faber* (travailleur) et de l'*homo ludens* (joueur), F. OST accorde une place entière à un *homo fabulans*, en appétit sans cesse ravivé d'histoires, de contes et de récits. Dès lors, les récits fondateurs demeurent un matériau fécond pour traiter les questions les plus fondamentales que posent à notre société le droit, la justice et le pouvoir, *pour penser avec les jeunes les questions éthiques qui les préoccupent, mais pour lesquelles si peu de réponses sont proposées.*

DE MOÏSE À ROBINSON

L'intervenant relate son expérience au travers de trois récits: l'*Exode* de l'Ancien Testament, l'*Antigone* de Sophocle et le *Robinson Crusoë* de Daniel DEFOE. Moïse libérant son Peuple du joug des Pharaons et recevant sur le Sinaï les tables de la Loi illustre la tension profonde qui traverse notre société actuelle entre, d'une

part, l'attachement, voire la revendication des libertés individuelles et, d'autre part, le nécessaire respect des lois. La libération de l'esclavage se transforme peu à peu en apprentissage individuel et collectif d'une liberté qui ne peut s'instaurer hors d'une définition de ses limites et contraintes. À travers les réécritures successives des lois et l'épisode du *Veau d'Or*, les étudiants appréhendent non plus comme dichotomiques mais comme complémentaires dialogue et codification, imposition et négociation.

Le drame qui se noue autour d'Antigone, femme jeune, rebelle et passionnée pose la question de la désobéissance civile face à un ordre supposé injuste. Victime de l'"usurpateur" Créon, Antigone suscite d'emblée chez les jeunes admiration et adhésion. L'enseignant pourtant les invite à des lectures parallèles. Le voyage littéraire devient apprentissage de la nuance. Les zones d'ombre d'Antigone sont questionnées, discutées, débattues. Ce qui semble juste dans l'absolu ne l'est pas forcément dans l'application. À la clarté théorique et conceptuelle, F. OST oppose l'art de la prudence tel que le concevait Paul RICOEUR et avec lequel l'interprétation

de l'actualité se fera plus fine et lucide.

Le dernier volet du triptyque proposé par l'intervenant est l'épopée de Robinson Crusoë. Voilà un naufragé courageux et extraordinairement inventif, qui n'aura de cesse de s'appropriier l'île et de l'aménager à sa convenance. Formidable métaphore du monde libéral tel que l'occident l'exportera au 18^e siècle! Imposture à décoder dans une lecture complète et minutieuse de toute l'œuvre. Son dénouement est souvent méconnu: alors que tout porte à croire que Robinson a acquis à la fois richesse et salut à la sueur de son front, on découvre que son immense fortune lui vient, en réalité, d'un esclavagisme habilement exploité par ses associés tout au long de son absence!

L'HISTOIRE CONTINUE...

Ainsi, dans les pas séculaires de Moïse, Antigone et Robinson Crusoë, François OST démontre l'intérêt du mythe comme outil culturel d'apprentissage. Au-delà de sa simple transmission, le récit fondateur se laisse *réécrire à l'encre de chaque époque*, invite à une *réappropriation active* des questions intemporelles. En mettant à distance du présent, en décalant dans le temps et dans l'espace, l'histoire continue de nous instruire et participe chez l'apprenant à la construction de ce que l'intervenant nomme *une mentalité élargie*.

Confronté à la question de la transmission, des savoirs et de la culture, le récit de cette expérience se terminera par une question tout aussi passionnante à explorer: dans la société multiculturelle qui est la nôtre, comment identifier quels seront les mythes fondateurs les plus appropriés, et comment accompagner les enseignants dans la lecture tout à la fois fidèle et créatrice qu'ils pourront en faire avec leurs étudiants? ■

NICOLE WAUTERS
SERVICE PRODUCTIONS PÉDAGOGIQUES
DE LA FÉDEFOC

CLASSIQUES

La culture pour tous

Si on est convaincu du rôle de l'école en matière de transmission de savoirs culturels, comment traduire cette conviction dans la réalité de la classe?

Cécile LADJALI en donne une illustration.

Professeur de lettres à l'Université de Paris III et dans un lycée de Seine St-Denis, Cécile LADJALI trouve nécessaire de "se coller" à cette deuxième réalité pour pouvoir revendiquer une certaine légitimité. Son parcours pédagogique sort manifestement du commun...

ÉCRIRE "POUR DE VRAI"

Avec ses élèves qui se préparent à passer le bac et qui sont issus de l'immigration, elle étudie les grands auteurs classiques, leur fait écrire de la poésie ("Murmures") qui sera vraiment publiée et une pièce de théâtre inspirée d'*Œdipe-roi* ("*Tohu Bohu*") qui sera vraiment jouée, mise en scène par William MESGUICH, le fils de Daniel, qui lui, préfacera le livre. La pièce se passe à Prague et met en scène deux frères qui vont s'entretuer ainsi que la lutte entre les communautés. Le thème trouve un écho particulier avec les haines communautaires dans les banlieues. Mais, note C. LADJALI, "Grâce à l'art, il est possible de dépasser, à notre petit niveau, les conflits". La tâche était ardue: "Les lois de la cité sont des lois de la virilité qui mettent au ban tout ce qui peut participer d'une syntaxe normée. Les élèves étaient fiers, mais ils allaient vraiment contre une nature de départ".

À travers les propos de C. LADJALI, on devine quelle enseignante elle est. "Souvent dans mon enseignement, le théâtre, la poésie permettent le dialogue. Ce travail est épuisant mais en fait, je sauve ma peau ainsi! Il y a un lien de cœur entre l'enfant et le maître. Cette courtoisie réciproque permet la transmission.

elle l'a dit...

"Ne pas avoir les mots, c'est ne pas pouvoir dire qui l'on est, ce que l'on veut et où on va"

"Un prof travaille énormément. Je pense que c'est le nerf de la guerre"

"Je fais apprendre des textes par cœur. Ce qu'on a appris par cœur, c'est ce qui structure à jamais ce que l'on est"

"Comme enseignante, je travaille contre ce que sont les élèves au départ"

"L'école ne doit jamais être à l'image de la rue"

"L'autorité que j'ai, je la tiens des auteurs, des textes"

Je leur donne beaucoup, mais ils me le rendent au centuple, même si cela ne marche pas à toutes les heures de cours!".

LA PASSION

Les conditions de la transmission s'esquissent: "Je ne supporterais pas une seconde de brader ma passion pour la littérature. Quand le jeune voit que le prof est un peu fou, qu'il a une passion, cela l'intrigue beaucoup et il se dit que tiens, cela peut être intéressant!". Le caractère personnel de la "vocation" d'enseignant se précise: "J'ai moi-même été une élève en grande difficulté à un moment donné, à cause des maths. Je ne veux pas que la culture, le système scolaire cassent un enfant et l'humilient. Le texte, l'œuvre d'art est là pour exacerber ce qu'il y a de plus beau et noble en l'être humain".

Photo: Bernard DELCROIX



C. LADJALI confronte donc ses élèves à des textes exigeants: "Les enfants savent faire la différence entre un grand texte, un cours digne d'eux et un cours qui se conçoit autour de la démagogie. Je ne vois pas pourquoi les enfants des banlieues n'auraient pas droit à ces textes! Ce dont on souffre tant aujourd'hui, c'est de l'absence de hiérarchie. Il ne faut pas laisser croire que tout est au même niveau". En travaillant les classiques avec "des enfants qui ne s'aiment pas, qui ne sont pas fiers d'eux", C. LADJALI veut qu'ils rencontrent l'altérité, "quelque chose d'autre qu'à la maison".

SE MOUILLER

Les affirmations de C. LADJALI peuvent intriguer, enthousiasmer ou irriter. Elles ont au moins le mérite de la cohérence. En effet, si elle fait écrire ses élèves, elle écrit aussi elle-même. Son dernier roman, "*Louis et la jeune fille*", vient de sortir en librairie... Et pour elle, "C'est une grande chance de pouvoir articuler son existence autour de ces deux axes-là!". ■

FRANÇOIS TEFNIN

ÉCHOS

ils l'ont dit...

"Pour moi, la crainte existe de voir des pans de culture s'écrouler. Les cours sont maintenant souvent basés sur TOLKIEN, Harry Potter... Les élèves accrochent, bien sûr, une «culture» se développe, mais cela me fait peur qu'elle soit basée là-dessus. C'est dangereux. Faut-il s'adapter à la culture des enfants? Certains pans de la culture doivent être maintenus".

Un instituteur

"J'enseigne à de jeunes adultes, et je suis de plus en plus perplexe. Que fait l'école au niveau de la culture? Parler de culture générale est peut-être ringard, mais où en sommes-nous, si on oublie Racine et Corneille mais qu'on parle du Seigneur des Anneaux?".

Un enseignant d'une Haute École

"La culture est toujours l'expression de l'intimité d'un individu, d'un groupe. Quand on étudie un auteur, il faut analyser ce qui le faisait vibrer. J'aime faire la distinction entre aimer et apprécier, qui signifie surtout avoir des clefs pour comprendre. La passion est quelque chose de très important chez les profs!".

Un professeur de l'enseignement général

"L'école fonctionne souvent en vase clos. Va-t-elle laisser entrer les questions évoquées ici, et que va-t-elle en faire? Les images et les messages véhiculés par les médias sont très «chargés» émotionnellement. Il n'y a pas de décodage. L'école se doit d'outiller les jeunes pour les aider à comprendre. Si c'est l'émotion qui prédomine, quelle place peut-il y avoir pour la raison? Comme l'a rappelé François OST, la raison peut s'appuyer sur des modèles, des règles, des principes rappelés dans les récits fondateurs qui ont traversé les siècles. Dans notre histoire culturelle, il existe des balises pour ne pas rester dans le domaine de l'arbitraire, de l'affectif, de l'avis personnel".

Un animateur pédagogique

"Souvent, on ne s'intéresse aux établissements en zone difficile qu'à travers les questions de violence à l'école. Dans mon école en D+ et où se côtoient 33 nationalités, les enseignants ont investi énormément d'énergie dans le travail en équipe et une réflexion sur l'éducation à la citoyenneté. Cela a permis la mise en place de beaucoup de choses positives, comme un conseil d'élèves qui fonctionne bien. Mais c'est dommage qu'il n'y ait pas plus de gens de terrain à l'université d'été, pour relayer ce message!".

Un instituteur dans les Marolles

"Maurice BELLET a insisté sur l'importance, pour chacun, de trouver sa place. C'est vrai pour l'enfant mais aussi pour le maître, qui doit être au clair avec le message qu'il souhaite faire passer".

Un membre de PO

"Le thème de la culture est intéressant à traiter en milieu scolaire. J'ai vécu un grand moment de satisfaction lors de l'exposé de Jean FLORENCE, qui avait un réel souci de faire le lien avec le milieu scolaire. C'était très intéressant en termes de transmission. L'idée de deux journées de réflexion sur un thème est bonne. Je suis de ceux qui reviendront!".

Un directeur de centre PMS

TÉMOIGNAGES RECUEILLIS PAR BRIGITTE GERARD ET MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE



Tous les moyens sont bons pour mettre fin aux temps de pause!

Photo: Marc VERKROYEN



© Johan JACOBS

La Monnaie a invité 30 participants de l'université d'été à la pré-générale de *L'enlèvement au Sérail* de MOZART.

www.lamonnaie.be

Photos: F. TEFNIN et M. VERKOYEN



C'est le cadre imposant de l'Abbaye de Floreffe qui a accueilli l'université d'été.

Et pourquoi ne pas poursuivre la réflexion par la lecture?



Les exposés ont suscité de fructueuses discussions. Ici, le Chanoine Armand BEAUDUIN, Maurice BELLET et Étienne MICHEL.

Outre les exposés en séance plénière, quatre ateliers ont permis aux participants d'entendre et de débattre les communications suivantes:

- *Pratiques culturelles et de loisirs des ados*, Hugues DELFORGE
- *Consommation culturelle: qu'est-ce qui est mis en concurrence?*, Frédéric MOENS
- *La culture n'est pas un luxe*, Lucien NOULLEZ
- *Comment conduire, avec de jeunes enfants, une discussion de portée philosophique à partir d'expressions artistiques?*, Nicole COSSIN

Dans les prochains numéros d'entrées libres, nous reviendrons sur les différents sujets abordés lors de ces ateliers.



Accompagné de Paul HABRAN à l'épinette, Henri GANTY - par ailleurs vicaire épiscopal - a agrémenté à la flûte à bec la soirée du vendredi.

Les différentes séances de travail ont été entrecoupées d'interventions du "Monkey sax quartet".

Et la lumière fut!



À une époque où on a souvent plusieurs ordinateurs chez soi, dans un pays où la lumière des autoroutes est visible, la nuit, de la stratosphère, il est difficile d'imaginer qu'une lampe soit un objet inconnu et qu'un interrupteur puisse effrayer...

C'est pourtant à cette expérience qu'a été confronté **Michel BOURGUIGNON**, responsable net management du service raccordements chez *Electrabel*, dans le cadre d'un programme humanitaire en Afrique destiné à l'électrification de collectivités (écoles, hôpitaux, etc.).

VOLONTAIRES

"Nous sommes une quarantaine de volontaires, explique M. BOURGUIGNON, pour une quinzaine de missions par an. Les jours que nous passons à l'étranger sont pris sur nos congés, mais c'est l'entreprise qui se charge des frais de voyage. Une mission d'évaluation est effectuée sur place, pour commencer, et de retour en Belgique, nous déterminons les moyens nécessaires, pour repartir 6 mois après".

Cela fait déjà plusieurs années que cet électricien de 53 ans participe à des missions en Afrique. Parmi les dernières expériences qui l'ont marqué, une mission en Tanzanie et l'autre au Congo: "Chaque mission dure entre 15 jours et 3 semaines. Pendant toute sa durée, nous vivons

chez l'habitant, dont nous partageons les conditions de vie. Le confort est parfois extrêmement relatif, mais cela n'a pas beaucoup d'importance!". À Kaliua, en plein centre de la Tanzanie, c'est dans le cadre d'une congrégation religieuse que l'équipe d'*Electrabel* (composée de deux personnes) a été amenée à travailler. "Jusqu'à notre intervention, les cours du soir destinés aux adolescents et aux adultes se donnaient à la lueur des lampes à pétrole. Nous avons électrifié les bâtiments de l'école maternelle et primaire, ainsi qu'un centre où des cours d'hygiène sont donnés aux futures mères. Les frais sont pris en charge par la communauté locale". Mais celle-ci participe également d'une autre manière: pendant toute la durée de l'opération, des jeunes viennent bénévolement aider les électriciens, qui en profitent pour les former, de manière à ce qu'ils soient autonomes et capables de maintenir les installations en état.

L'ÉCOLE? UN LUXE!

En Tanzanie, le système scolaire, financé par le gouvernement, est similaire au nôtre, avec trois niveaux

d'enseignement: maternel, primaire et secondaire. Ce qui est moins commun, c'est le fait que la plupart des jeunes fassent des dizaines de kilomètres à pied, leur matelas sur le dos, pour rester plusieurs mois sur place. Livres et cahiers sont fournis par le gouvernement. Les équipements sont réduits à leur plus simple expression. C'est, par exemple, directement sur des murs peints que, faute de tableau, les instituteurs écrivent. Mais le système scolaire a le mérite d'exister et de fonctionner.

"Pour ce qui est du Congo, la situation est malheureusement beaucoup plus chaotique, commente M. BOURGUIGNON, qui n'a pu que constater la grande misère des

populations locales rencontrées. La scolarité n'est accessible qu'aux personnes fortunées. Des milliers d'enfants dont les parents n'ont pas de quoi payer les frais de scolarité se retrouvent livrés à eux-mêmes dans les rues". L'enseignement privé est majoritaire, mais qu'il s'agisse de privé ou de public, le problème reste le même: une majorité des familles ne parviennent pas à réunir les 5 ou 10 dollars à payer.

Et il en va de même pour les soins médicaux. "Nous avons travaillé à l'électrification de classes pour un orphelinat à Kikwit, dans la province de Badoundu, dans le centre du pays. Les habitants vivent dans un dénuement extrême. Beaucoup de choses sont mises en place par des organisations européennes ou internationales (notamment Memisa¹ sur le plan scolaire), mais il n'existe quasiment aucune coordination ni aucune structure locale capable de prendre la relève", conclut l'électricien. ■

PROPOS RECUEILLIS PAR
MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. www.memisa.be

L'école aux quotidiens

La presse en a parlé. Nous y revenons. À partir d'une information ou d'un évènement récent, entrées libres interroge une personnalité, du monde scolaire ou non. L'occasion, pour elle, de nous proposer un éclairage différent, un commentaire personnel, voire d'interroger la question ainsi posée.

Et vous, qu'en pensez-vous?

La Libre BELGIQUE

10/07/2006

EN FROID AVEC L'ORTHOGRAPHE?

Ce n'est aujourd'hui un secret pour personne: l'orthographe des jeunes francophones ne s'améliore pas, bien au contraire. Face à ce constat, *La Libre Belgique* s'interroge: faut-il imposer des compétences minimales dans ce domaine pour pouvoir s'inscrire dans le supérieur? Dans la lutte contre la mauvaise qualité orthographique des futurs étudiants, deux tendances radicales s'affrontent. D'une part, ceux qui réclament un minimum de compétences en la matière avant de pouvoir entamer des études supérieures; l'idée serait de s'en tenir à la caution du diplôme de l'enseignement secondaire ou d'organiser un examen d'entrée. D'autre part, ceux qui suggèrent une remise à niveau tout au long des études supérieures. On imaginerait alors une évaluation à la sortie plutôt qu'à l'entrée.

Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Jean-Luc VANSCHPDAEL, responsable du secteur "français" à la Fédération de l'enseignement secondaire catholique:**

"Je comprends tout à fait ce souci de garantir la qualité de la formation des étudiants du supérieur, mais je suis opposé à l'idée d'un examen d'entrée, qui me paraît une mesure protectionniste pouvant cacher un aveu d'impuissance. Ce dont souffre peut-être surtout l'orthographe,

c'est d'un déficit de responsabilisation de bien des acteurs éducatifs! L'orthographe française est l'une des plus complexes au monde, avec celle du japonais. Son apprentissage est difficile et continu. On ne peut apprendre sans de bonnes raisons d'apprendre. Or, beaucoup d'élèves ne voient plus l'importance de l'orthographe dans un monde qui valorise la vitesse au détriment de la rigueur et qui offre désormais des moyens de communication permettant d'user d'une graphie simplifiée. L'école, du fondamental à l'université, devrait donc davantage se positionner comme un lieu où se vit une communauté de valeurs et de pratiques valorisant l'orthographe, la maîtrise de la langue et la rigueur de l'écrit. On peut s'étonner, par ailleurs, que les avancées de la didactique de l'orthographe aient peu touché l'école. L'enseignement de l'orthographe se limite encore trop souvent aux connaissances insuffisantes pour résoudre de nombreux problèmes orthographiques en situation d'écriture.

Ce projet d'examen d'entrée a le mérite de rappeler l'importance sociale de la norme orthographique, mais je serais plutôt favorable à une mobilisation collective, au niveau des politiques d'établissement ainsi que de la formation initiale et continue. Cet effort pourrait être épaulé par une rationalisation réfléchie de l'orthographe. Saluons à ce sujet le courage d'entrées libres, qui applique les rectifications orthographiques de 1991 dans ses colonnes!"

■ **Philippe LAMBIN, doyen de la Faculté des Sciences aux Facultés universitaires Notre-Dame de la Paix à Namur:**

"Selon moi, il ne serait pas sage d'organiser un tel examen d'orthographe à l'entrée des Hautes Écoles et de l'université. Il me semble que c'est à l'enseignement secondaire supérieur de veiller à ce que les étudiants qu'il diplôme aient des compétences et des connaissances suffisantes en langue maternelle, mais aussi dans les autres branches. En ce qui concerne l'entrée en faculté des sciences à l'université, une orthographe «incertaine» est gênante, mais elle n'est pas pénalisante tant qu'elle n'entraîne pas de confusions dans la compréhension des rapports et examens écrits d'un étudiant. Cependant, une mauvaise orthographe peut indisposer un correcteur. Plus grave est, en fait, la non-maîtrise du vocabulaire, voire de la logique au sens large: une mauvaise réponse à un examen de sciences ou de mathématiques peut parfois provenir d'une mauvaise compréhension de l'énoncé". ■

23/08/2006

CHÈRE RENTRÉE?

Un consommateur averti en vaut deux! Cette année, les parents étaient assurés de pouvoir faire leurs courses de rentrée à bas prix. Le **CRIOC** (Centre de Recherche et d'Information des Organisations de Consommateurs) a ainsi sondé les dernières tendances en matière de matériel scolaire¹. Parmi les constats, notons de grandes différences de prix entre les magasins, ainsi qu'au sein d'une même enseigne, et l'omniprésence de produits à bas prix dans les étalages. Pourtant, l'enquête montre aussi que chaque

plus responsable de la part des parents, même si ceux-ci ne sont que moins de 4 sur 10 à déclarer réutiliser le matériel de l'année précédente...

Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Patrick TRAUBE, psychologue clinicien, psychothérapeute, formateur:**

"Pour ma part, j'émet l'hypothèse que les attitudes parentales ont bel et bien changé suite à différentes campagnes mises en place par les services publics, le CRIOC, Test-Achats... Certes, le problème de l'enfant décideur existe toujours, mais il est selon moi en régression par rapport à une dizaine d'années, ce qui n'empêche pas l'enfant de rester très désirable. Il

qui est bien sûr plus facile à dire qu'à faire! Ne serait-ce pas là une bonne occasion de faire valoir une synergie entre école et famille, afin de résister à cette tendance? Pour lutter contre cette pression, il serait sans doute nécessaire de lui opposer une «contre-force» égale, institutionnelle. Peut-être faudra-t-il imposer du matériel, interdire l'accès aux marques... La persuasion seule ne suffit pas toujours. Il sera alors indispensable de passer par de telles mesures pour casser les habitudes. Les parents doivent de toute façon rester maîtres des achats et les enfants doivent apprendre que désirer, ce n'est pas obtenir! C'est là un problème d'éducation, de socialisation et d'humanisation".

■ **Marc FRANCOIS, directeur de l'école fondamentale St-Michel à Jette:**

"Cette somme de 350€ de dépenses par famille à l'occasion de la rentrée me paraît excessive... Chez nous, par exemple, nous proposons une liste de matériel aux enfants du primaire, et si les parents achètent tout, ils en ont pour environ 65€! Selon moi, certains font de ce débat leur fonds de commerce. En fait, beaucoup d'écoles font un effort à ce sujet, me semble-t-il. De notre côté, nous avons mis en place, depuis une dizaine d'années, un partenariat avec le papetier du coin qui prépare la liste, composée essentiellement de petit matériel, de blocs de feuilles... Le matériel est de bonne qualité, mais sans fioritures. Cette liste est facultative mais sur 680 élèves, nous en avons bien en général 200-250 qui passent commande au mois de juin, lorsqu'ils savent dans quelle classe ils iront l'année suivante. Le 1^{er} septembre, le papetier vient alors avec les commandes, et les parents peuvent même payer en octobre s'ils le souhaitent. Les cahiers sont, quant à eux, fournis par l'école, mais pas les fardes. Nous avons une grande mixité sociale à l'école, mais nous n'avons jamais ressenti de souci d'inégalité entre les enfants au niveau du matériel scolaire. La liste des fournitures ne doit de toute façon pas devenir un vecteur de sélection!" ■

PROPOS RECUEILLIS PAR BRIGITTE GERARD

1. www.oivo-crioc.org/textes/pdf/1751fr.pdf



ménage dépensera, en moyenne, 350€! Selon La Libre, "La tendance de l'enfant décideur se renforce".

L'essentiel est donc, selon le porte-parole du CRIOC, d'attirer l'attention sur la nécessité d'un comportement

faut avouer que parents et enfants ont affaire à forte partie, la pression de la publicité étant énorme! L'attitude idéale serait de se défendre, de résister à cette publicité et au néo-conformisme contemporain, ce

Classes-passerelles: loin de Babel!

Ils viennent d'arriver en Belgique et parlent peu ou pas du tout le français. Ces jeunes "primo-arrivants" sont accueillis dans des classes-passerelles qui, par le biais de cours intensifs de français, favorisent leur insertion et leur orientation dans nos écoles fondamentales et secondaires.

"À la rentrée scolaire, les primo-arrivants viennent à l'école accompagnés de leurs parents. D'anciens élèves de nos classes-passerelles sont alors invités à jouer les traducteurs, et les nouveaux venus peuvent ainsi constater les formidables progrès en français que ces jeunes ont effectués chez nous!", se réjouit **Pierre LAURENT**, directeur du Campus St-Jean, une école secondaire d'enseignement général de transition et de qualification située à Molenbeek-St-Jean. En réalité, cela

fait 12 ans que P. LAURENT accueille des primo-arrivants dans son école, sans moyens ni cadre spécifique au départ. "Un emplâtre sur une jambe de bois, à l'époque", se souvient-il... Fort heureusement, en 2001, un décret crée officiellement une structure particulière d'accueil, les "classes-passerelles".

À l'école fondamentale Magellan, dans le centre de Bruxelles, la directrice **Nicole DOOMS** explique qu'avant ce décret, les primo-arrivants étaient répartis dans les classes de leur tranche d'âge, mais qu'ils étaient

alors trop timides pour s'exprimer et évoluer: "Le décret est ainsi arrivé à point nommé pour que l'on puisse déposer un projet à la Communauté française, dans lequel on insistait sur l'importance, pour chaque enfant, d'avoir droit à une scolarité. Et notre projet a été retenu!".

MULTICULTURALITÉ

Un progrès donc, mais dont ne peuvent bénéficier que les enfants remplissant les conditions pour être reconnus comme primo-arrivants: avoir au moins 2 ans ½ et moins de 18 ans, être reconnu soit comme réfugiés, soit comme apatrides ou en avoir fait la demande, appartenir à la liste OCDE des pays en voie de développement, et être arrivés sur notre territoire depuis moins d'un an. C'est un état d'esprit empreint d'ouverture et de respect qui règne dans les écoles organisant ce type de classes. "Avant l'arrivée de ces enfants, le Campus St-Jean était une école de quartier, comptant

80% d'élèves marocains. Maintenant, l'école est devenue multiculturelle, accueillant des élèves des quatre coins du globe. Et le seul lien qui unit tous ces jeunes est qu'ils doivent parler le français!", constate P. LAURENT. Mais comme dans notre pays rien n'est simple, les conditions de fonctionnement sont quelque peu différentes à Bruxelles et en Wallonie. Dans la capitale, 14 écoles fondamentales maximum peuvent organiser une classe-passerelle, contre 16 au secondaire. En Région wallonne, une classe-passerelle peut être organisée à proximité de chaque centre d'accueil pour candidats réfugiés, s'il prend en charge au minimum 8 enfants entre 5 et 12 ans ou 10 enfants entre 12 et 18 ans. Les établissements reçoivent 30 périodes pour l'organisation de ces classes, et les enfants peuvent y rester d'une semaine à un an.

UN RÉEL DÉFI!

Le succès est immédiat. "Il y a 6 ans, nous avions deux classes-passerelles comptant 27 élèves en tout, raconte P. LAURENT. Cela a bien fonctionné, et le nombre d'élèves a doublé petit à petit; à présent, nous avons 4 classes, de 12 élèves maximum, dont l'une est composée exclusivement d'enfants non alphabétisés, au parcours scolaire chaotique ou même totalement inexistant dans leur pays d'origine. Quel défi alors, de parvenir à intégrer ces jeunes à l'école!".

Catherine ULLENS est l'institutrice titulaire de l'unique classe-passerelle de l'école Magellan, qui compte aussi 12 élèves, entre 8 et 12 ans: "Les élèves progressent bien, ils sont pris en charge individuellement, les parents sont contents. L'école forme une petite famille!, dit-elle. Bien sûr, l'objectif est surtout d'apprendre le français, mais le reste n'est pas oublié: les enfants ont aussi des heures de mathématiques, d'éducation physique, de projets...". Le décret précise d'ailleurs que le nombre d'heures de français et de formation humaine ne peut être inférieur à 15 périodes par semaine, mais que les élèves doivent avoir au moins 8 périodes de mathématiques et sciences.

UNE MOTIVATION DÉCUPLÉE

Bien entendu, pas de classe-passerelle sans enseignants motivés et formés. "Une chose est sûre, c'est que tous nos enseignants ont la fibre primo et sont particulièrement passionnés, précise P. LAURENT. Ils ont en général l'agrégation mais viennent d'horizons différents: journalisme, romanes, arts plastiques... Par ailleurs, ils suivent à l'école une formation selon la méthode «pourquoi pas», méthode d'apprentissage du français langue étrangère, basée sur la mise en situation et l'usage des multimédias. Finalement, même les enseignants des autres classes ont assisté à cette formation!". Pour le secondaire, des enseignants en classe-passerelle ont rédigé, sous la coordination de la conseillère pédagogique de Malines-Bruxelles, un nouvel outil afin de baliser l'apprentissage du français¹. Il sera disponible dans les écoles dès cette année.

C. ULLENS a, quant à elle, souhaité travailler avec des primo-arrivants suite à une expérience d'enseignement de 5 ans à l'étranger. Elle a donc suivi une formation de français langue étrangère à son retour en Belgique. "Les autres enseignants de l'école ont aussi dû s'adapter au travail avec les primo-arrivants, raconte-t-elle, car cela concerne toute l'école. Au départ, la difficulté a été de définir le rôle de la classe-passerelle au sein de l'établissement, les rapports avec les autres classes, avec les autres instituteurs... Finalement, tous les enseignants ont compris son importance".

Un problème de taille, cependant: les enseignants en classe-passerelle ne peuvent pas être nommés, car ils travaillent dans des structures particulières, à renouveler tous les ans.

AU CAS PAR CAS

Le but étant, bien sûr, que l'enfant puisse un jour intégrer une classe de son niveau dans l'enseignement ordinaire, comment décide-t-on de la suite de son parcours scolaire? Ce sera l'une des tâches du conseil d'intégration, présidé par la direction de l'école et composé des profs en charge de la classe-passerelle ainsi que d'un représentant PMS. Ce conseil est chargé de guider l'élève

vers une intégration optimale et de l'aider à préparer les épreuves de l'un des jurys de la Communauté française. Il peut également octroyer une attestation d'admissibilité aux enfants qui ne peuvent prouver la réussite ou la fréquentation d'une année scolaire dans leur pays d'origine. Cette attestation leur permettra d'intégrer ensuite n'importe quelle classe du secondaire. "Chez nous, explique P. LAURENT, le conseil d'intégration se réunit plusieurs fois par an, à la demande, ou quand un jeune atteint 18 ans, si son niveau est jugé suffisant en français. Pour ceux qui terminent leur année dans la classe, le conseil se réunit en mai, après un important conseil de classe à Pâques. Leur orientation est décidée en juin".

À l'école Magellan, "On attend en général le mois de février pour commencer à estimer le niveau des élèves et voir s'ils sont capables de passer dans une classe ordinaire, explique l'institutrice. Quand les enfants quittent la classe-passerelle, c'est un peu au cas par cas. Tout dépend de l'aide qu'ils peuvent trouver en-dehors de l'école, auprès de leurs parents, d'une école de devoirs... C'est primordial, car ils n'ont de toute façon pas le même niveau que les autres en français".

"Le travail avec les classes-passerelles a insufflé une nouvelle dynamique bénéfique à l'école, s'enthousiasme le directeur du Campus St-Jean. Et s'il ne fallait retenir que trois éléments caractérisant ces classes, je pointerais: des enseignants motivés, qui sont là par choix, des élèves très attachants, qui attendent beaucoup, et surtout, des résultats incroyables!". ■

BRIGITTE GERARD

1. Il s'agit d'un outil-référentiel destiné à un cours de français en classe-passerelle. Il propose des balises tant organisationnelles que pédagogiques. Cet outil décrit les compétences phonologiques et graphiques nécessaires à la maîtrise de la langue française, ainsi que les compétences communicationnelles indispensables à l'intégration des primo-arrivants dans le cursus scolaire.

Renseignements: **Brigitte MALHERBE**, service pédagogique de la FeSEC
02/256.71.57 - brigitte.malherbe@segec.be

MOINS D'EXCLUS INVISIBLES

L'asbl **Éducation et Développement** fête cette année ses 30 ans. Fondée à l'initiative de **Mgr DAELEMANS**, alors directeur général du SNEC, elle est destinée à servir d'intermédiaire entre l'OIEC¹ et le ministère de la Coopération. Reconnue en 1992 organisme d'aide au Tiers-Monde, elle est particulièrement active dans le domaine de l'alphabétisation et de la formation. On peut notamment citer deux grands projets d'alphabétisation en langues nationales (quechua en Bolivie, créole en Haïti) et le financement de manuels d'apprentissage à la lecture en langue kikongo au Congo. Un projet similaire est à l'étude pour l'apprentissage de la langue Kirundi au Burundi.

Éducation et Développement met également sur pied des actions de parrainage visant à fournir des bourses d'études pour le financement d'études primaires et secondaires dans de nombreux pays². Ils sont 242 à être parrainés en 2006. Une goutte d'eau dans la mer, pourrait-on dire, mais les petits ruisseaux ne font-ils pas les grandes rivières? Et les pays qui en bénéficient souhaitent augmenter le nombre de jeunes parrainés. Avis aux personnes intéressées! Sans cette aide au profit des enfants et des jeunes, nombre d'entre eux rejoindraient le groupe de ceux que l'UNESCO appelle "les exclus invisibles" (on compte toujours, à l'heure actuelle, quelque 100 millions d'analphabètes de moins de 15 ans).

1. Office International de l'Enseignement Catholique
2. Afrique du Sud, Burkina Faso, Guinée Équatoriale, Guatemala, Inde, Nigeria, Rwanda, Sénégal, Sierra Leone, Swaziland, Togo, Venezuela.

Éducation et Développement
Groupement de l'OIEC
av. Houba de Strooper 718
1020 Bruxelles
Tél.: 02/230.72.52
www.infoiec.org
courriel: info@infoiec.org

DES CHRÉTIENS DANS LA VILLE

Bruxelles-Toussaint 2006 devrait rassembler plusieurs dizaines de milliers de personnes, venues de toute l'Europe, entre le 28 octobre et le 5 novembre 2006. C'est le **Cardinal DANNEELS** qui est à l'origine de ce grand projet sur l'évangélisation et l'humanisation. Il invite les chrétiens - et les autres - à réfléchir à leur identité, à leurs responsabilités dans la ville et à l'actualité de l'exemple et du message de Jésus en 2006.

L'évènement qui se prépare comportera de multiples facettes. Un congrès aura lieu à la Basilique de Koekelberg et des célébrations à la Cathédrale St-Michel et Gudule. Des orateurs de renom (**A. RICCARDI, T. RADCLIFFE, N. BUTTET, E. BIANCHI, M. BARANKITSE**), mais aussi des témoins de chez nous et d'ailleurs s'exprimeront à cette occasion. Divers ateliers seront également organisés. Dans de nombreux autres lieux, de multiples initiatives (tables rondes, concerts, moments de prière, pièces de théâtre) seront autant d'occasions de se rencontrer, de discuter, de réfléchir et de nouer des collaborations nouvelles.

Comment les Bruxellois peuvent-ils contribuer au succès de ce projet d'évangélisation? En acceptant de loger durant quelques nuits des congressistes, en participant aux activités proposées, en intervenant financièrement, en proposant leur aide sous diverses formes...

pour en savoir +

Vicariat de Bruxelles
rue de la Linière 14
1060 Bruxelles
Tél.: 02/533.29.66
www.bruxelles-toussaint2006.be
courriel: brussels2006@skynet.be

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

100% CURIEUX

de boeck
www.education.deboeck.com

MALTRAITANCE: QUE DIRE, QUE FAIRE?

Photo: BECONA



L'école est souvent le lieu où on constate la maltraitance dont sont victimes des enfants. Que faire, quand cela arrive? Quelles sont les obligations des uns et des autres en la matière, et comment éviter les pièges? C'est ce que nous avons demandé à Marie ERNST, infirmière sociale au CPMS de Braine-l'Alleud, et qui met actuellement la dernière main à un mémoire sur le sujet.

Qu'entend-on précisément par "maltraitance"?

D'après un décret de la Communauté française¹, il s'agit de "toute situation de violences physiques, de sévices corporels, d'abus sexuels, de violences psychologiques ou de négligences graves qui compromettent le développement physique, psychologique ou affectif de l'enfant". Il précise que toute personne travaillant dans une école est considérée comme un intervenant potentiel et est donc tenue de signaler à une autorité ou un service compétent (dont le CPMS) toute situation de maltraitance.

Que doit-on faire si on constate une situation de maltraitance?

Face à toute suspicion, une règle d'or: ne jamais intervenir seul, ni

dans l'urgence. L'enseignant devrait commencer par informer sa direction ou l'agent PMS. Dans la majorité des cas, l'enfant sera reçu en entretien, non pas pour une enquête sur la véracité des faits (ce n'est pas le rôle du CPMS), mais pour pouvoir dire sa souffrance, ses craintes et être informé de ce qui va se passer pour lui et sa famille. Pour comprendre le vécu familial, une discussion avec les parents est indispensable. Des mesures d'aide peuvent alors être mises en place (entretiens, thérapies...). Dans certaines situations, la collaboration avec les parents peut s'avérer difficile, voire impossible. Il importe alors d'interpeller les services compétents (Service de la Promotion de la Santé à l'École, SOS enfants, Service d'Arrondissement

Marie ERNST termine une licence en sciences de la famille et de la sexualité à l'UCL. Elle souhaite que les lecteurs d'entrées libres lui fassent part de leurs remarques et/ou de toute action de prévention menée dans leur école.

Celles-ci sont à envoyer à:

cpmsernstmarie@hotmail.com

Judiciaire). Mais cela se fait toujours en ayant en point de mire le bien-être de l'enfant. Par ailleurs, la maltraitance peut aussi survenir dans le cadre scolaire et être le fait d'élèves ou d'enseignants.

Toutes les cultures n'ont pas la même approche concernant le corps de l'enfant, les châtiments corporels...

Effectivement! C'est pourquoi, j'insisterai une fois encore sur la nécessité de ne pas travailler seul, principalement dans le cas de populations multiculturelles. Avoir des concertations pluridisciplinaires et prendre l'avis de collègues travaillant en ethnopsychiatrie me semble incontournable si l'on veut éviter, sous couvert d'aide, d'être soi-même maltraitant.

Quel type de prévention devrait, selon vous, être mis en place?

Après 1996, on a vu surgir un nombre considérable de programmes de prévention des abus sexuels dont beaucoup avaient, en fait, pour but de rassurer les adultes effrayés par les dangers potentiels encourus par leurs enfants. La plupart de ces programmes visent principalement à développer chez l'enfant la reconnaissance de l'abus sexuel, la résistance aux sollicitations sexuelles des adultes et la dénonciation de situations abusives. Mais selon moi, leur efficacité reste douteuse. Ils peuvent même avoir des effets pervers, en éduquant à la peur ou en invitant l'enfant à se protéger lui-même face à l'adulte, ce qui entraîne chez lui un sentiment d'impuissance et de culpabilité s'il ne peut faire cesser la maltraitance ou l'abus. Personnellement, je crois davantage aux actions qui visent à développer l'estime de soi, le sens du respect, les habiletés sociales... Il me paraît tout aussi important d'encourager une approche de parole, d'échange, d'interrogation sur ses pratiques et sur la relation parents-enfants, enfants-adultes. ■

PROPOS MIS EN FORME PAR
MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. Décret du 12 mai 2004 relatif à l'aide aux enfants victimes de maltraitance.

LA DÉMOCRATIE, POURQUOI?

"La démocratie renvoie à la conscience des citoyens, elle postule que chaque être humain a la capacité de juger de ce qui est bien, non seulement pour lui-même mais pour la société et que, du concours de ces libertés, le bien commun de la société peut jaillir. Cette liberté responsable est l'unique fondement de la démocratie et sa règle permanente".

Le Centre **AVEC**¹ s'est interrogé sur les fondements de la démocratie à l'occasion d'un séminaire de recherche et de travail pluridisciplinaire. Le petit ouvrage *La Démocratie, pourquoi?* présente les conclusions des participants qui souhaitaient "élucider les raisons de leur engagement pour la démocratie".

En se basant sur la situation actuelle d'une démocratie "en crise", **Jean-Marie FAUX** passe en revue son évolution, ses combats, ses difficultés. Après une brève mise en situation sémantique et historique, l'auteur distingue différentes crises qui touchent la démocratie de nos jours et pointe sa richesse, sa grandeur mais aussi sa fragilité.

Il s'interroge ensuite sur les fondements de ce régime, d'un point de vue philosophique (en soulignant l'importance du projet commun, de la responsabilité de l'être humain et du combat permanent de la démocratie), mais aussi théologique (la démocratie est le lieu et le moyen privilégié de la réalisation du royaume de Dieu).

L'auteur s'intéresse bien sûr aussi à la construction de la démocratie aujourd'hui: l'ouvrage se termine sur un complément pédagogique, proposant des questions, des expériences, des pistes pour agir, localement ou globalement, face aux crises qui touchent la démocratie.

RECENSION BRIGITTE GERARD

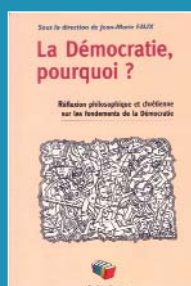
1. Centre de recherche et d'action sociale fondé en 1980 à l'initiative de jésuites belges interpellés par le lien entre justice et foi selon l'Évangile.

"SANS UNE POINTE
DE GOURMANDISE,
ET SURTOUT
SANS DÉSIR,
LA LECTURE DEVIENT
UN PENSUM".

HUBERT NYSSSEN



Photo: François TEFNIN



*La Démocratie,
pourquoi?*

*Une réflexion philosophique et chrétienne
sur les fondements
de la Démocratie*

Sous la direction de
Jean-Marie FAUX
Couleur Livres, 2006,
76p.

APPRENDRE PAR L'ANALYSE DE PRATIQUES

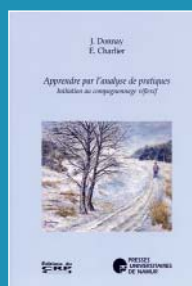
La manière dont les réformes et les innovations sont introduites dans les écoles provoque des réactions dans la mesure où elles ne tiennent pas compte de l'existant. L'enseignant ne se sent dès lors pas reconnu comme un authentique professionnel, disposant de marges de liberté et de responsabilité.

Voilà le problème que les auteurs de ce livre entendent résoudre en proposant aux praticiens une analyse réflexive sur l'"existant", c'est-à-dire leurs pratiques et leurs "savoirs d'action", en vue d'accroître leur sentiment de maîtrise des situations de travail.

C'est dans le contexte des réformes engagées en Communauté française que les auteurs ont pris soin de présenter les situations de travail dont l'examen conduit de la *théorisation des actions menées* à une *théorie des actes possibles*. Cette analyse réflexive des pratiques, menée en compagnonnage, constitue pour **DONNAY et CHARLIER** une démarche explicite et systématique de création de savoirs qui contribue à la construction de l'*identité professionnelle* et au *développement professionnel* des enseignants dont la subjectivité est sans cesse confrontée à des *altérités* de tous ordres.

Voilà, sans conteste, un livre qui aidera les formateurs à accompagner le développement de professionnels autonomes.

RECENSION LOUIS DELARGE



**J. DONNAY
E. CHARLIER**

*Apprendre par l'analyse de pratiques.
Initiation au compagnonnage réflexif*

Presses universitaires de Namur, éd. du CRP (Sherbrooke), 2006.

DU MAGISTER AU METTEUR EN SCÈNE

À partir de l'expérience de *Candi 2000*¹, **Benoît RAUCENT** et **Cécile VANDER BORGHT** proposent de découvrir des points de vue d'enseignants, d'étudiants et de conseillers pédagogiques qui ont vécu ce changement de méthode d'enseignement/apprentissage dans le milieu universitaire. Ils sont 47 à avoir collaboré à cet ouvrage. Autant dire que la vision qui nous est proposée est kaléidoscopique!



*Être enseignant
Magister? Metteur en scène?*

Sous la direction de **Benoît RAUCENT** et **Cécile VANDER BORGHT**,

De Boeck, coll. "Pédagogies en développement", 2006.

À chaque lecteur d'y entrer par le chemin qu'il aura choisi.

Plus qu'un exposé des pédagogies actives mobilisées, ce livre présente donc par la pratique le processus dans lequel se sont engagés ces enseignants et qui "a conduit à remettre en cause non seulement la réalisation concrète du cours, mais

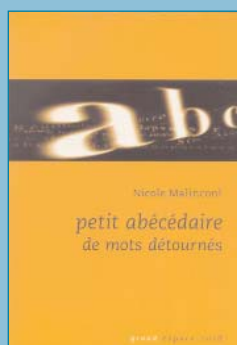
les positionnements épistémologiques, la communication dans tout le système, les examens, l'évaluation de l'activité". L'analyse proposée de ces regards parfois contrastés permet de les articuler avec les théories pédagogiques et certains domaines connexes.

Ce livre, comme le précisent ses auteurs, ne demande pas l'adhésion aux options prises, mais invite chacun à se rappeler "*la place incontournable de l'interrogation critique*".

RECENSION BÉATRICE GEORGERY

1. Pour rappel, *Candi 2000* est le programme mis en place il y a 6 ans pour les deux premières années d'études à la Faculté des sciences appliquées de l'UCL.

un libraire, un livre



Nicole MALINCONI

Petit abécédaire de mots détournés

Labor, coll. "Grand espace nord", 2006.

Nicole MALINCONI écrit depuis une vingtaine d'années. Son oeuvre littéraire a débuté aux éditions de Minuit avec *Hôpital silence*, suivi ensuite de *Nous deux*, *Da solo*, *Rien ou presque*, *Jardin public* et *À l'étranger*. Son écriture, fine et précise, est toujours à la recherche du mot juste, pour dire l'émotion juste.

Son dernier livre est précisément consacré aux mots, à ceux de notre langue française que l'on malmène, que l'on détourne. De "coach" à "relookeuse", de "biper" à "zapper", l'auteur égrène des mots pervertis par l'exigence d'efficacité immédiate et montre combien cette "langue sans ombre" reflète notre société. Ainsi ne parle-t-on plus d'"aveugle" mais de "malvoyant", de "contrôleur" mais d'"accompagnateur de train", comme si les mots utilisés jusqu'ici n'étaient plus à même de rendre compte du réel.

Ce *Petit abécédaire de mots détournés* renvoie chacun à l'usage qu'il fait de la langue et appelle à réfléchir au fabuleux pouvoir des mots, capables de donner du sens et de créer du lien. Un livre salutaire.

RÉGIS DELCOURT

Librairie Point Virgule
rue Lelièvre 1
5000 Namur

Tél./fax: 081/22.79.37
info@librairiepointvirgule.be

CONCOURS

Gagnez un exemplaire de ce livre en envoyant un courriel à redaction@entrees-libres.be avec vos coordonnées postales et comme objet du message: "**abécédaire**".



À tête reposée...

Je ne sais pas si vous êtes comme moi, mais il est parfois des opinions qu'on ferait mieux de garder pour soi et qu'une force irréprouvable vous pousse néanmoins à colporter haut et fort... au risque de vous valoir quelques solides inimitiés. Je crains que cet article n'en soit la fâcheuse illustration.

SUR UN COUP DE TÊTE

Je m'engage donc sur un terrain où ma nature féminine me disqualifie *a priori*. Aux yeux des lecteurs du sexe fort, du moins, puisque je veux parler du terrain de football. Ainsi donc, dans la canicule berlinoise de juillet, le capitaine français, pour son dernier match, perd la tête. Enfin, pas tant que cela puisque, généreux, il en décerne le meilleur morceau - le front, là où paraît-il, on pense -, à un malheureux adversaire qui lui aurait dribblé une injure de derrière les poteaux. Sentant la *moutarazzi* lui monter au nez, il fait front à l'affront en ayant recours à ce que l'on nomme un "coup de boule". Que mes consœurs non averties ne se méprennent pas, il ne s'agit ni d'un heureux coup du sort au *Lotto*, ni d'une tactique de pétanque! "Carton rouge!", dit l'arbitre qui n'a rien vu, joignant le geste à la parole... venue de son assistant qui arpente la touche, à moins que ce ne soit la vidéo?

LE SENS DES MOTS

Les réactions n'ont pas manqué. Souvent plus navrantes les unes que les autres. D'un journaliste: "Zidane a montré que la dignité est plus grande que le sport, la gloire et la télé". Ah, bon! Quand on voit ce que sont aujourd'hui ledit sport, la gloire et la

télé, on en vient à se dire qu'il ne doit plus rester en rayon que de la dignité de taille extra small! Ou encore, du même: "On n'avale pas l'amère couleur de l'injure pour avoir la satisfaction de sortir du stade sous les applaudissements...". J'avoue que la logique de l'association m'échappe un peu. D'un président de la République: "Vous êtes un homme de cœur, d'engagement, de conviction. Et c'est pour cela que la France vous admire et vous aime!". J'en viens à me demander quel homme politique aurait osé mettre Zidane au coin en perdant sa voix de supporter et surtout, en risquant de perdre celles de ses électeurs!

Mais la plus désespérante des affirmations ne vient-elle pas de l'intéressé lui-même? Sapé comme un militaire en fin de permission et sur un ton d'enfant en fin de retenue, il

avoue aux caméras, aussi froid qu'un jour de défaite: "Je ne peux pas regretter mon geste, car ce serait reconnaître qu'il avait raison de dire ce qu'il a dit!". Sans doute, faut-il entendre là une certaine conception de "l'honneur" qui s'embarrasse peu de l'interdit de se faire justice soi-même. Manifestement, Zidane se fiche du tiers médiateur... comme du quart sans doute. Mais il en est d'autres qui tirent la tête et se la prennent: les sponsors s'émeuvent de l'icône ainsi altérée et redoutent un score de forfait pour leurs ventes. Ils seront vite rassurés: la *vox populi* soutient toujours l'idole. Ouf! On a eu chaud, nom d'un pot de yaourt!

ÇA NE SE FAIT PAS!

Grand prince, notre homme s'est excusé auprès des enfants et des éducateurs! Ceux-ci apprécieront quand demain, dans les cours de récréation, ils devront séparer le tête à tête viril de petits *Zidaneke* d'occasion. Peut-être esquissèrent-ils alors une pensée émue - ronchonante - désespérée - envieuse (*barrer les mentions inutiles!*) pour le virtuose du ballon assis à la table du conseil d'administration de son lacté sponsor. Au fait, Zizou - puisque tout le monde est intime avec toi -, t'a-t-on dit que chez ces gens-là, au risque d'être déclaré hors-jeu, on pratique uniquement le jeton... de présence? ■

EUGÉNIE DELCOMINETTE

LE MOIS DE MAD

