

entrées

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N° 18 / avril 2007

libres

RENCONTRE

Elie BARNAVI

**L'immersion
à bon port
Dormir
en classe**

entrées libres n°18 - avril 2007
Mensuel - ne paraît pas en juillet-août
Bureau de dépôt: 1099 Bruxelles X
N° d'agrément: P302221

édito

3 Sans papiers, mais pas sans école

des soucis et des hommes

4 L'immersion à bon port

5 Quel SeGEC pour demain?

entrez, c'est ouvert!

6 ZenSATION fait sensation!

Eh bien, dansez maintenant!

7 La Source à l'africaine

l'exposé du moi(s)

8 Elie BARNAVI

La violence des religions interrogée

mais encore...

10 Médias: quelles limites?

11 De l'influence de la langue

retroviseur

12 Et qu'arrivera-t-il si...

Lettre de Stans - PESTALOZZI

invitation

13 Enfant-roi?

École et parents partenaires!

recto verso

14 Avec ou sans bis?

avis de recherche

16 Enseigner

point de vue

18 Quand les cigognes jouent
avec les ramoneurs

et vous, que feriez-vous?

20 Dormir en classe...

service compris

22 La mort fait partie de la vie: l'école en parle
Donnons un visage aux sans-papiers

entrées livres

23 Ainsi soient-ils! ■ Un libraire, un livre

hume(o)ur

24 Du troc en stock



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées libres

Avril 2007 ■ N° 18 ■ 2° année
Périodique mensuel (sauf juillet et août)
ISSN 1782-4346

entrées libres est la revue de
l'Enseignement catholique en
Communautés francophone et
germanophone de Belgique.
www.entrees-libres.be
redaction@entrees-libres.be

Rédacteur en chef et

éditeur responsable

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

Secrétaire

Nadine VAN DAMME (02/256.70.77)

Création graphique

Anne HOOGSTOEL

Membres du comité de rédaction

Michel BERHIN
Anne COLLET
Jean-Pierre DEGIVES
Béatrice GEORGERY
Brigitte GERARD
Thierry HULHOVEN
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Marthe MAHIEU
Bruno MATHELART
Paule PINPURNIAUX
Rodolphe POLIS
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: 26€
Hors-Europe: 30€
2 ans: Belgique: 30€ ■ Europe: 50€
Hors-Europe: 58€

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

Les articles paraissent sous la responsabilité 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-Ardenne, entreprise certifiée 14001 et qui utilise du bois certifié PEFC.

Sans papiers, mais pas sans école

LES SANS PAPIERS OCCUPENT
L'ÉGLISE S^t FRANÇOIS DE SALES
DEPUIS... 313 JOURS.
LES OCCUPANTS SONT TOUJOURS...
"SANS SÉJOURS"

Dans notre pays comme dans beaucoup d'autres, les "sans-papiers" sont souvent perçus comme des sans droits. Un droit ne leur est pourtant pas contesté: le droit à l'éducation, que leur reconnaît la Convention Internationale des Droits de l'Enfant. Chez nous, ce droit est reconnu concrètement, les enfants "sans-papiers" sont scolarisés et ont la possibilité de décrocher un diplôme.

UN DÉFI POUR LES ÉCOLES

L'accueil des sans-papiers est un réel défi pour les écoles. La question la plus cruciale, surtout au cours de leur première année en Belgique, est l'apprentissage de la langue d'enseignement, en l'occurrence, le français. Mais à côté de ces difficultés, l'accueil des "primo-arrivants" est aussi souvent vécu d'une certaine manière comme une chance. Leur motivation et leur désir d'intégration sociale et scolaire constituent fréquemment un facteur dynamisant pour les établissements. On voit les équipes éducatives se saisir de la question et la prendre à bras-le-corps. Des dispositions décrétales existent, par ailleurs, pour un meilleur encadrement au bénéfice des primo-arrivants.

PROJET ÉDUCATIF

En cohérence avec le projet éducatif qu'il développe, l'enseignement catholique ne peut qu'être interpellé par cette question de l'accueil des sans-papiers. Dans ce cadre, le cahier pédagogique produit par le CIRÉ¹ peut s'avérer un outil utile. Très bien documenté, il invite à cultiver le sens de l'ouverture sur le monde et sur autrui et à penser la rencontre de l'autre comme une richesse. Il nous incite aussi à nous interroger sur la place de l'étranger dans notre société et sur celle que chacun d'entre nous est prêt à lui reconnaître, même quand la société ne lui accorde pas une place de droit. Cette perspective s'inscrit aussi dans notre tradition éducative inspirée par la recommandation évangélique de *"laisser toujours à sa table une place à l'étranger"*.

DES PRATIQUES

Dans de nombreuses écoles, des réflexions concrètes ont déjà lieu sur ce sujet, et le cahier du CIRÉ pourra inspirer un approfondissement de ces démarches et en susciter d'autres. Parce que chaque personne est éminemment digne et que notre tradition nous enseigne que *"chaque être humain est plus grand que lui-même"*, l'enseignement catholique peut ainsi, dans ses choix et avec ses moyens, être un des artisans d'une culture de la paix toujours à (re)construire entre les peuples et les civilisations. ■

ÉTIENNE MICHEL, DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC

1. Coordination et Initiatives pour et avec les Réfugiés et Étrangers; voir en p. 22 de ce numéro, une présentation de ce cahier.

L'immersion à bon port

Le décret relatif à l'immersion arrive au terme de son élaboration. Une occasion de faire le point avec les deux Secrétaires généraux des fédérations d'enseignement concernées.



Photos: François TEFNIN

DANS L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL

Pour **Godefroid CARTUYVELS**, Secrétaire général de la Fédération de l'enseignement fondamental catholique (FédEFoC), "le gouvernement a fait le choix de permettre l'organisation de l'immersion avec souplesse, en instaurant un minimum de 8h dans la langue cible (de la 3^e maternelle à la 6^e primaire) et un maximum de 21h (de la 3^e maternelle à la 2^e primaire), puis de 18h (de la 3^e à la 6^e primaire). Cette orientation est positive dans la mesure où elle permettra de développer, à côté du modèle fort dont l'objectif est le bilinguisme des élèves, un modèle plus léger dont le but est d'amener les enfants à s'exprimer de manière décomplexée dans une langue étrangère. Le modèle léger pourrait s'avérer moins déstabilisateur en termes de concurrence entre établissements, de gestion des personnels et plus prudent d'un point de vue pédagogique pour certains publics. Si la règle est que l'immersion devra débiter en 3^e maternelle et être suivie jusqu'en 6^e primaire, le décret prévoit également de pouvoir la commencer en 3^e primaire, avec une fourchette de 12 à 18 périodes dans la langue cible. Ces mesures entreront en vigueur le 1^{er} septembre 2008".



DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

"Dans l'ensemble, nous sommes satisfaits de l'évolution du décret *Immersion*, car les difficultés majeures que nous avons identifiées dans le texte initial ont été rencontrées", explique **José SOBLET**, Secrétaire général de la Fédération de l'enseignement secondaire catholique (FESeC). Au niveau de l'organisation du 1^{er} degré de l'enseignement secondaire, celui-ci pointe **quatre avancées essentielles**:

■ Dans le cadre d'une immersion tardive, qui ne débute qu'au secondaire, le projet initial prévoyait l'obli-

gation de consacrer les 4h d'activités complémentaires à l'apprentissage de la langue de l'immersion. Cela devient à présent une possibilité. C'était une demande des directions d'écoles qui trouvaient difficile d'organiser cela sur un plan pratique, d'une part, et peu justifiable sur le plan pédagogique, d'autre part.

■ Dans un premier temps, le choix était laissé aux élèves du 1^{er} degré de faire de l'immersion dans une autre langue que la langue 1. Le but était de permettre aux Bruxellois de faire de l'anglais dès le 1^{er} degré. La FESeC a protesté, au nom de l'équité: il fallait que l'apprentissage de deux langues soit possible pour tout le monde, et ne pas le réserver aux élèves en immersion. Cette alternative a donc été retirée: l'immersion est uniquement possible en langue 1.

■ Il est maintenant permis de commencer ou de poursuivre l'immersion au 2^e degré dans une autre langue que la langue 1. Si l'élève n'a jamais fait d'immersion, il peut donc la commencer au 2^e degré dans la langue 1 ou 2. C'était une demande des écoles bruxelloises et c'est une avancée majeure, presque inespérée.

■ Enfin, alors que ce n'était pas le cas dans le précédent décret relatif à l'immersion linguistique, le décret

ENFANT-ROI? ÉCOLE ET PARENTS PARTENAIRES!

Une journée-débat co-organisée par la FédEFoC, la FCPL, le Collège des directeurs et l'UFAPEC, avec le soutien du Ministère de l'Enfance, de l'Aide à la Jeunesse et de la Santé, de la Communauté française.

Quand? **Le jeudi 31 mai 2007**, à Louvain-la-Neuve.

Avec notamment la participation de **Simone SAUSS**, psychanalyste (*Plaidoyer pour l'enfant-roi*, Hachette) et **Bruno DAYEZ**, avocat.

Programme et informations: **voir p. 13**.

permet maintenant d'organiser l'immersion dans l'enseignement technique et professionnel. Cela met ainsi à égalité toutes les filières de l'enseignement.

En ce qui concerne les modalités, José SOBLET signale un gros changement: au départ, l'immersion faisait l'objet de demandes que les écoles devaient adresser à la Ministre. Elle est désormais considérée comme une modalité pédagogique parmi d'autres, faisant partie des conditions de subventionnement de l'école. Si les écoles ne doivent plus recevoir l'autorisation de la Ministre, elles doivent cependant continuer à consulter le conseil de participation ainsi que le conseil d'entreprise, et faire le descriptif du projet. Il est important d'affilier l'ensemble de la communauté éducative.

"De manière générale, ajoute J. SOBLET, les modalités prévues ont été largement inspirées de la procédure de sélection de projets mise en place par la FESec il y a trois ans. Nous avons aussi déjà mis en place un Observatoire de l'Immersion, idée qui a été reprise dans le décret avec la création d'un organe d'Observation et d'Accompagnement. Il est important que quelqu'un observe ce qui se fait, dans le but d'harmoniser les choses et de dégager les bonnes pratiques. Enfin, on espère que ce qui est prévu en termes d'agrément pour les enseignants en immersion, avec toutes les conditions à remplir, ne rendra pas le dispositif impossible à mettre en place... Notre crainte reste la difficulté de trouver des enseignants et de les stabiliser".

Le décret devrait être adopté au Parlement de la Communauté française au cours de la dernière semaine du mois d'avril. Il sera mis en application le 1^{er} septembre 2008, sauf pour la mesure qui concerne les humanités professionnelles et techniques qui, elle, entrera en vigueur dès la rentrée 2007. ■

Quel SeGEC pour demain?



Les Pouvoirs organisateurs et directions de l'enseignement catholique sont-ils satisfaits des services rendus par le SeGEC et par l'ensemble de ses composantes, fédérations et services centralisés ou diocésains? Quelles sont, selon eux, les priorités à promouvoir? Comment le SeGEC doit-il évoluer? Faut-il développer de nouveaux services?

ÉVALUATION ET PROSPECTIVE

Telles sont quelques-unes des questions abordées par une grande enquête lancée par le Conseil d'administration du SeGEC auprès d'un échantillon représentatif de président(e)s de PO et de directeur(-trices) de l'enseignement catholique.

Guy SELDERSLAGH, responsable de la Cellule PO, explique qu'il s'agit à cette occasion d'évaluer d'une part la façon dont les personnes concernées ressentent ce qui existe déjà, et de leur demander d'autre part quelle serait la meilleure manière d'évoluer.

"Une société spécialisée, le Cabinet Olivier KAHN & Partners, a été sollicitée pour se charger de l'enquête. Il nous est apparu opportun de favoriser une approche technique visant à l'efficacité et garantissant une neutralité

du traitement des informations. Les questions porteront sur la qualité, la clarté, la pertinence de ce qui existe et s'intéresseront également à l'avenir de l'institution".

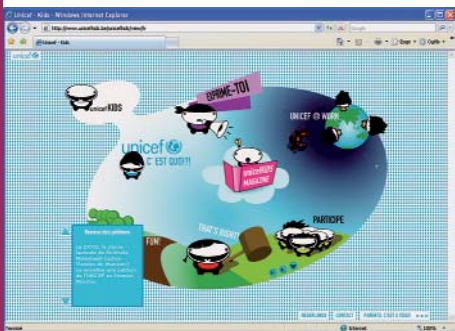
POUR DES SERVICES EFFICIENTS

L'enquête porte sur les trois grandes fonctions assignées au SeGEC par ses statuts: la représentation auprès des pouvoirs publics, l'organisation de services et l'animation du projet éducatif de l'enseignement catholique. Elle s'inscrit aussi dans le cadre des augmentations de subventions de fonctionnement dont les écoles bénéficient depuis l'application de l'accord de la Saint-Boniface, et de leur incidence sur la situation financière du SeGEC et des Co-DiEC. À la suite de l'analyse détaillée des résultats, il s'agira de déterminer les choix stratégiques, les objectifs à long terme à mettre en œuvre pour assurer le meilleur développement de l'enseignement catholique, dans un esprit de solidarité à promouvoir entre les établissements et dans la recherche de la meilleure efficacité des services qui leur sont rendus. *"Le souci de l'enquête est notamment de permettre au SeGEC d'anticiper les besoins à l'avenir"*, précise Guy SELDERSLAGH.

Deux questionnaires différents sont proposés, l'un simplifié, plus rapide à compléter, l'autre plus détaillé, qui ont chacun été adressés à 300 président(e)s de PO et 300 directions, sélectionnés par la société en charge du travail en vue de représenter la diversité des niveaux d'enseignement et des centres PMS, de leur ancrage géographique, sociologique et de leur dimension. Les résultats seront communiqués au CA et à l'AG du SeGEC. ■

BRIGITTE GERARD

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!



ZENSATION FAIT SENSATION!

"L'an dernier, explique **Laïla BOUA-ZATI**, enseignante à l'Institut Notre-Dame de Lourdes à Jette¹, les 5^e vente ont repris, au pied levé, l'idée de vendre des pitas dans l'école. Ils se sont chargés des contacts avec le grossiste, de l'achat de la marchandise, de la confection et de la vente des pitas. Avec les bénéfices réalisés, ils ont pu organiser un voyage".

Forts de cette expérience réussie et poussés dans le dos par leur enseignante, qui avait entretemps suivi une formation sur les jeunes entreprises (et qui continue d'ailleurs à se former), ils ont rapidement adhéré à l'idée d'une nouvelle expérience commerciale. "Nous avons réfléchi ensemble au produit à commercialiser, précise la jeune enseignante. Après une étude de marché, c'est finalement l'idée des soins du bain qui l'a emporté. Désireux de fabriquer le savon eux-mêmes, les élèves sont allés voir à la «Savonnerie de Bruxelles», située en face de leur école, comment cela se passait. Mais le cosmétologue qu'ils ont ensuite consulté les a dissuadés de s'attaquer à la fabrication, essentiellement en raison des normes très strictes en matière d'hygiène".

Loin de se laisser décourager, nos cadres commerciaux en herbe ont entrepris une série de démarches. À l'occasion d'une visite au Trade Mart, ils ont fait la connaissance d'un fournisseur de Courtrai, qui a rapidement accepté de commercialiser un nouveau produit élaboré par leurs soins: **ZenSATION** était né²!

"Au début, les élèves réalisaient des packs-cadeaux, puis ils ont pu prendre en charge leur propre production, en choisissant le contenant et le parfum, en mettant en bouteille, en recherchant des lieux de vente, en créant leurs stands. Tout ça est bien en lien avec leur option! Le projet est d'ailleurs évoqué dans la plupart des cours: arts de vente, français (travail de l'élocution, manière d'écrire, de téléphoner), religion (aspects déontologiques). Ils se rendent compte concrètement des difficultés de leur futur métier. Ils ont intégré une série de compétences qui continueront à leur servir à l'avenir. Ils doivent gérer leur stress, garder la distance. Ils s'investissent énormément, même

en-dehors des heures de cours. Cette expérience, nécessitant entraide et solidarité, a créé une réelle dynamique de classe. Et les résultats scolaires se sont également améliorés! C'est vraiment un changement de taille pour des jeunes qui se retrouvent généralement en professionnelle à la suite de réorientations négatives successives. À présent, ils veulent tous faire une 7^e!"

Mais ce n'est pas tout! ZenSATION a remporté le prix du plus beau stand au Congrès des Jeunes Entreprises, a gagné le concours organisé par Vlan et la commune de Schaerbeek et, en dernière minute, nous apprenons qu'il a aussi gagné la demi-finale du concours Jeunes Entreprises! C'est la deuxième fois seulement, en 30 ans, qu'une école professionnelle arrive à ce niveau. La finale aura lieu le 9 mai prochain, toute l'école est derrière eux et on croise les doigts! ■

1. www.indl.be
2. www.zensation.my.be

EH BIEN, CHANTEZ MAINTENANT!

"Dans notr'école, il y a plein d'origines... marocois, chinois, françois et mêm' pakistanois... Je ne veux pas d'ennemis mais bien des amis... Qui comm' tous les enfants, aiment donner leur avis... Je t'aime par-ci, I love you par-là... Na lingui yo par-ci, ohiboke par-là... «Seni seniorum»... «Mujet opse pyar»... Ça, c'est pas du blabla!"

Ces paroles sont extraites de la chanson des 5^e primaires de Sainte-Ursule à Molenbeek¹, qui vient de remporter le concours "Paroles de chansons" organisé par Unicef Belgique dans le cadre de sa campagne "Sortez-moi de là" portant sur les enfants exclus et invisibles². "C'est en travaillant sur un projet avec l'association Formation et Insertion des Jeunes que tout cela est arrivé, explique **Véronique JENNE**, institutrice. À partir du thème familles et loisirs, nous avons exploré des idées comme vivre ensemble, le monde en couleurs, etc. Et nous avons décidé de chanter!"

En cherchant de la documentation sur Internet, la classe a eu connaissance du concours de l'Unicef. "Il fallait

inventer des paroles sur une chanson de Marka. Nous nous sommes dit «pourquoi pas?» Nous avons parlé des droits de l'enfant en classe, en cherchant des mots et des expressions s'y rattachant. Il y a beaucoup de nationalités différentes dans l'école, et les enfants ont donné des phrases en ingala, pakistanaï, turc, marocain, etc. Mais pas une seconde, nous n'avons pensé gagner!"

C'est pourtant ce qui est arrivé! Mises au courant, les institutrices ont gardé le secret et les enfants ont ainsi vu débarquer dans l'école Marka lui-même, des représentants de l'Unicef et les News pour réaliser un reportage "à chaud". "Ça a été un grand moment, se souvient l'institutrice. Les enfants étaient ébahis d'avoir remporté le 1^{er} prix! Marka avait pris sa guitare et a chanté avec eux".

En février, la chanson a été enregistrée en studio par les élèves et le chanteur, et les deux écoles gagnantes - du nord et du sud du pays - ont interprété leur chanson devant le premier ministre lors de la remise des pétitions rassemblées par Unicef Belgique dans le cadre de la campagne évoquée plus haut. "À la demande de Marka, l'école a organisé une rencontre festive avec les parents. Les mamans avaient préparé des collations, on a regardé des photos, des films et chanté des chansons, dont la nôtre. Toute cette expérience a été fantastique! Nos élèves, qui sont issus d'un milieu très populaire, pensent toujours qu'ils sont bons à rien... Cette belle aventure, qui a rejilli sur toute l'école, leur a donné confiance en eux et leur a appris à partager et à créer ensemble", conclut V. JENNE. ■

1. www.ecolesainteursule1080.be
2. www.unicefkids.be

un projet
à faire
connaître?

redaction@entrees-libres.be

LA SOURCE À L'AFRICAIN

À "La Source", école spécialisée de type 8 située à Gottechain, on a l'habitude de mettre le nez dehors, notamment pour aller voir les pièces montées par le *Théâtre des 4 mains*, à Beauvechain. Et quand ce dernier a proposé de participer à un projet culturel initié avec un groupe de femmes et un musicien du Burkina Faso, c'est des deux mains que la directrice et les enseignants ont applaudi!

"L'école compte 52 enfants de 6 à 13 ans, répartis en quatre classes. Nous avons préparé la rencontre avec tout le monde, en fonction de

Les choses se sont ensuite déroulées en deux temps. Ces femmes, qui n'étaient jamais sorties de leur village et avaient l'impression de débarquer sur une autre planète, ont répondu aux questions des enfants concernant leurs habitudes alimentaires, culturelles, familiales, le climat du pays, leurs impressions sur la Belgique, etc. Elles avaient d'ailleurs beaucoup de mal à s'adapter au climat - jugé frigorifique - de notre pays. Elles ont ensuite participé à divers ateliers: cuisine (une boisson et un repas africains ont été préparés avec les enfants pour toute l'école), tresses (avec des faux cheveux,



© MRAC

Le Musée Royal de l'Afrique Centrale à Tervuren

l'âge des enfants, explique avec enthousiasme Bernadette STEVENS, la directrice. Deux semaines avant l'arrivée du groupe, nous avons été visiter le Musée de Tervuren, où les enfants ont découvert des tas de choses. On ne parlait plus que de l'Afrique en classe: climat, géographie, faune, coutumes, cultures (coton, caoutchouc...), etc. Toutes les branches ont été concernées, et ça continue: au carnaval, par exemple, nous avons réalisé des déguisements et des masques sur le thème de l'Afrique".

Le jour dit, tous les enfants se sont rassemblés, avec l'impatience que l'on peut imaginer, pour accueillir le groupe avec un chant africain. "C'était du tanzanien en réalité, précise joyeusement B. STEVENS, mais l'important était que ce soit africain!"

pour celles et ceux qui avaient des cheveux courts), awalé (jeu de stratégie africain), rythme, chant et danse africains, contes (deux femmes racontaient des histoires de leur pays, et les élèves les dessinaient sur une grande fresque).

"Chaque élève a eu l'occasion de participer à trois ateliers. Les enfants et les enseignants (dont certains sont déjà partis en Erasmus au Sénégal) étaient vraiment enchantés de cette initiative, même s'il a fallu à la fin ramener chacun chez soi une partie de la vaisselle, étant donné qu'on nous avait coupé l'eau!"

Comme quoi, même quand on s'appelle "La Source", on peut avoir des soucis d'approvisionnement... ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

Professeur émérite d'histoire moderne à l'université de Tel-Aviv, ambassadeur d'Israël en France de 2000 à 2002, conseiller scientifique du musée de l'Europe à Bruxelles et notamment de l'exposition "Dieu(x), modes d'emploi", Elie BARNAVI expose ses interrogations et ses convictions.

ELIE BARNAVI

La violence des religions interrogée

D'où vient votre motivation pour les questions religieuses?

Elie BARNAVI: De ma fascination pour ce qui se passe au Proche-Orient. J'ai senti très tôt qu'il y avait une dimension religieuse au conflit, et l'articulation du religieux et du politique m'a fasciné. Ce que je trouve passionnant, c'est d'examiner la manière dont un très vieux peuple, bâti autour du retour d'un projet divin, traduit celui-ci en un projet national... Et la dimension religieuse réinvestit le projet national avec une arme forte, qui marie les deux de manière tout à fait inédite dans l'histoire du peuple juif: la colonisation.

J'ai voulu d'abord voir comment cela se passait ailleurs, pour pouvoir mieux revenir chez moi ensuite. Et j'ai trouvé que le champ d'étude le plus intéressant était la France des guerres de religions. On découvre des invariants très puissants, comme la conviction que les actions des hommes sont commandées par une force supérieure et que celle-ci est une

force politique. Par exemple, *"lorsqu'il y a conflit entre l'obéissance due à Dieu et l'obéissance due au prince, il faut toujours choisir l'obéissance à Dieu"*. Ce sont des phrases que j'ai trouvées telles quelles au 16^e siècle, chez les partisans de la Sainte-Ligue, et au 20^e ou 21^e siècle, chez les islamistes ou chez les juifs orthodoxes nationalistes. Je n'ai pas lâché cette réflexion depuis 30 ans! Je regarde avec fascination et répulsion cette tendance devenir de plus en plus présente, surtout dans l'Islam mais pas uniquement. Et je suis persuadé que c'est la grande affaire du 21^e siècle.

Cet intérêt pour les questions religieuses est-il intellectuel ou fondé sur une expérience personnelle?

EB: Il est intellectuel et politique. Je suis moi-même un agnostique. Je ne me définis pas comme un athée, car il y a une posture athée qui m'agace et que je trouve religieuse et intolérante. Par rapport à l'exposition, nous avons rencontré les attitudes

les plus intolérantes auprès de certains secteurs de la laïcité belge!

Personnellement, je n'ai jamais eu d'expérience religieuse, je suis d'une famille juive de gauche, j'ai grandi dans un milieu parfaitement laïc et je n'ai jamais eu d'inquiétude mystique. Mon intérêt pour ces questions est purement intellectuel, historique et de plus en plus politique.

Peut-on alors vous demander en quoi vous croyez?

EB: C'est une question difficile! Je pourrais dire que je crois en l'Homme, mais ce serait trop simple, car il nous donne rarement des raisons de croire en lui! Je crois en l'humanisme, en revanche, en l'action politique, je crois en un certain nombre de valeurs qui me paraissent indispensables pour que la vie en société soit telle que je puisse y vivre.

En gros, je crois en la Déclaration des Droits de l'Homme et des Citoyens, mais j'y crois parce que ce sont mes

vérités, et non LA vérité. Dans le temps, j'avais défendu publiquement en France la mention des racines chrétiennes de l'Europe dans le préambule de la Constitution européenne. Une polémique s'était développée là-dessus. Ma position était très simple, il fallait la mentionner: politiquement et moralement, si on refuse de reconnaître ce que l'on a été, il est pour moi impossible d'avoir une action cohérente dans le présent et une vision intéressante pour l'avenir.

Ce refus était très religieux, d'une certaine manière...

EB: Cela aussi m'inquiète... Voyez l'image classique du judaïsme révolutionnaire d'Europe de l'Est: un jeune juif devient révolutionnaire, boit un verre de lait et mange un sandwich au jambon sur la tombe du rabbin de la communauté, le jour du Kippour! Pour faire cela, il faut être juif, il faut avoir des racines religieuses très puissantes!

Pour écrire et réagir aujourd'hui, vous êtes mu par la peur, par la révolte...?

EB: C'est un ensemble. D'abord, la peur de ne pas être capable de conserver ces libertés qui font pour

moi le prix de la vie; ensuite, la révolte contre la bêtise, contre la violence, contre la haine. L'Occident a réussi, au prix de pas mal de soubresauts et de crimes, à bâtir une société de liberté. Et elle est sous menace, sous assauts incessants. Elle est menacée par le relativisme culturel, par l'idée absurde que l'on peut vivre harmonieusement dans une société multiculturelle.

Je suis personnellement très hostile au multiculturalisme, je trouve que c'est un miroir aux alouettes, une illusion destructrice. Et la combinaison de l'assaut extérieur et de l'incapacité interne de savoir qui on est, de défendre ses propres valeurs, peut conduire à la destruction de cette chose fragile qu'est la démocratie libérale.

Le problème est de rendre la religion plus transparente au niveau du savoir...

EB: L'espoir est que par la connaissance, on arrive à un peu plus de compréhension. Nous l'avons vérifié avec des jeunes issus de l'immigration, qui sortent de l'exposition étonnés au sens fort du terme. L'Autre est bizarre, inquiétant, et puis on s'aperçoit qu'il a les mêmes questions que nous, qu'il a souvent les mêmes réflexes, qu'il se sert parfois des mêmes objets de culte... Je compte beaucoup sur la capacité des gens à dépasser leurs barrières, à aller vers l'autre, en le connaissant un peu mieux, en s'apercevant qu'il n'est pas aussi bizarre et effrayant qu'il nous paraissait.

Il y a en tout cas une responsabilité, notamment au niveau de l'école...

EB: Absolument. Je suis partisan de l'enseignement des religions à l'école, à condition de savoir comment enseigner, de pouvoir faire un peu de religions comparées. Cela passe par la formation des maîtres. C'est difficile mais il faut le faire, car avec une conception de la laïcité qui passe par l'ignorance complète des religions, quand ce qui se passe arrive, les gens sont désarmés, ils ne savent pas comment se défendre.

Que pensez-vous d'un apport possible de la confessionnalité au service public d'enseignement dans la société belge?

EB: Si vous enseignez en faisant abstraction de ce que vous êtes, vous ne pouvez faire qu'un mauvais enseignement. Si vous dites: voilà nos valeurs, voilà le cadre dans lequel nous dispensons notre enseignement, il y a un apport spécifique. Rien ne serait pire que de les occulter complètement, ou de former de manière sournoise en essayant de passer un message subliminal.

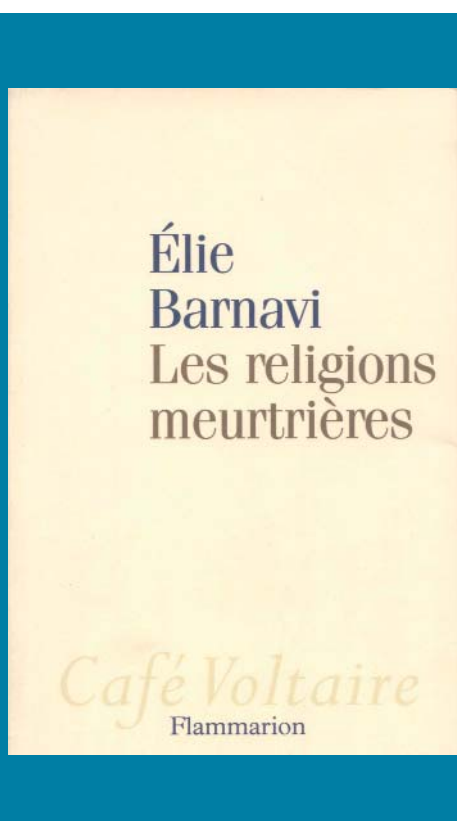
L'exposition a abordé le problème des violences religieuses via une pièce de théâtre. Pourquoi ce choix?

EB: Cette pièce est un des espaces de l'exposition. Il était impossible d'occulter la violence religieuse. On aurait pu montrer des images, une carte des conflits religieux dans le monde... On aurait constaté que pratiquement 99% des cas sont musulmans! Aujourd'hui c'est un fait, mais cela ne l'était pas hier. L'idée n'était pas de stigmatiser une communauté, ç'aurait été contre-productif. La pièce permettait un recul, un panachage des situations. Et aussi de dire que toute religion révélée véhicule une vérité absolue et qu'à ce titre, si elle investit le champ politique, elle est capable de violence. Cela a permis de montrer des chrétiens, des juifs, des musulmans... tout le monde y est passé! Ce qu'on nous a reproché finalement, c'est que cette pièce était trop efficace!

Il y a une grande différence entre Elie BARNAVI qui parle, qui enseigne et Elie BARNAVI qui écrit, qui est assez vite tenté par la polémique... Qu'en pensez-vous?

EB: Cela dépend de ce que j'écris... Mon dernier livre, par exemple, est volontairement pamphlétaire, c'est un livre de combat. Mais quand j'écris un livre d'histoire classique, ce n'est pas le cas. Je persiste à croire que celui qui parle est plus vrai que celui qui écrit... ■

INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN
ET JACQUES VANDENSCHRIK
TEXTE BRIGITTE GERARD



L'école aux quotidiens



La presse en a parlé. Nous y revenons. À partir d'une information ou d'un événement 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?

LE SOIR

07/03/2007

La Libre

15/03/2007

MÉDIAS: QUELLES LIMITES?

Fin février, les médias relayaient à grands renforts de moyens le quintuple infanticide de Nivelles. La façon de travailler des journalistes a alors suscité de nombreuses réactions. Une enseignante et une éducatrice de la jeune Yasmine, une des victimes du drame, ont notamment remis les choses à leur place dans une carte blanche adressée au *Soir*. Elles y déplorent les méthodes utilisées par certains journalistes pour récolter de manière effrénée des interviews, ainsi que leur précipitation sans souci de vérification et leur manque de respect.

Bruno DAYEZ, quant à lui, signale dans *La Libre* que "ce déluge de scoops (...) met gravement à mal le fonctionnement de la justice". Et il s'interroge: "Pour savoir ce que les témoins ont déclaré, va-t-on se référer dorénavant à leurs auditions ou à leurs interviews?"

Et vous, qu'en dites-vous?

■ Benoît GREVISSE, chercheur à l'Observatoire du Récit Médiatique (ORM):

"Tout d'abord, il faut nuancer le propos. Ce drame est grave et hors du commun, et méritait dès lors d'être traité par les médias. Les faits divers marquent les esprits et à cet égard, la presse a une fonction cathartique, elle sert à aider la société à amortir ce genre de nouvelles traumatisantes.

Dans ce cas-ci, j'ai repéré dans les médias trois types de pratiques. Dans l'ensemble, celles-ci ont tout de même été assez correctes. En Belgique, on est entré dans une culture du fait divers; c'est devenu une matière essentielle. De ce fait, une rhétorique s'est installée, dont le direct dans l'audiovisuel fait partie. Selon moi, les pratiques observées dans ce cadre ne sont pas répréhensibles. Les journalistes auraient peut-être dû se poser la question de savoir s'il était nécessaire de faire un direct, mais celui-ci est à présent devenu incontournable. Je qualifierais ensuite un autre type de pratiques de «difficiles». Je pense à la façon dont des proches, comme la sœur et une amie, se sont exprimés dans les médias. En fait, les journalistes ont été surpris du contenu de l'interview. Au départ, c'était un scoop, un atout commercial, mais sans le vouloir, ils se sont retrouvés à prendre parti pour l'un des deux camps... Les deux chaînes de télévision ont eu leurs propres témoins privilégiés, et donc chacune leur point de vue. Elles se sont alors

senties mal à l'aise et ont essayé de rééquilibrer les choses, notamment lors de la cérémonie à la mosquée, où elles ont donné la parole aux deux «camps».

Enfin, je pointerais deux comportements vraiment inadmissibles et condamnables. D'une part, cette façon de poursuivre les enfants avec des caméras et des micros à la sortie de l'école... C'était peu déontologique, et encore moins du fait que les mineurs sont davantage protégés par le code de déontologie! C'est un dérapage dont il faudra tenir compte à l'avenir. D'autre part, des journalistes de «La Dernière Heure» n'ont absolument pas tenu compte du principe de respect des victimes en annonçant eux-mêmes la terrible nouvelle à un proche, avant les autorités publiques, et en s'en vantant ensuite dans leur article!"

■ Bruno DAYEZ, avocat:

"En fait, l'impact des médias sur la justice est relativement faible, voire nul, dans le sens où les juges vont justement mettre un point d'honneur à montrer qu'ils ne cèdent pas à la pression des médias. Mais bien sûr, l'appareil judiciaire dans son ensemble va malgré tout en subir l'influence. Effectivement, le Parquet est moins indépendant que le juge et ne va donc pas laisser traîner un dossier qui fait la une de l'actualité. Il y a là, en quelque sorte, une obligation de résultat: le Parquet va mettre toute la gomme pour ce dossier, tout en en délaissant d'autres. Cela peut être discriminatoire. Selon moi, l'impact

de cette mauvaise médiatisation touche plutôt aux représentations symboliques de la Justice, à la place que celle-ci occupe dans les représentations collectives. On attend de cette instance que justice soit rendue; elle doit aboutir à la vérité et rendre un verdict en accord avec l'opinion publique, qui soit acceptable. Le but de l'appareil judiciaire est de rendre la paix sociale, de restaurer la confiance dans les institutions. La Justice disposait d'un monopole dans ce domaine, dont elle se voit maintenant dépossédée, notamment par la télévision. Cela abolit l'idée du tiers impartial; la population devient une espèce de justicière, on la prend à parti. Les cas arrivent au prétoire après que les gens aient eu mille fois l'occasion de juger l'affaire. C'est un phénomène assez nouveau, qui prend de l'ampleur et entraîne une forte dégradation de l'image de la Justice et une perte de valeur symbolique. Si un juge ne suit pas la direction souhaitée, il est critiqué, même par des avocats. Si on n'admet plus la décision des juges, leur posture est remise en cause. On va dès lors vers une abolition de la justice telle qu'on l'a connue...". ■

La Libre BELGIQUE

02/03/2007

DE L'INFLUENCE DE LA LANGUE

Les élèves issus de l'immigration réalisent de moins bons résultats scolaires que les autochtones. C'est ce que révèle une étude de l'ULB¹, commandée par la Fondation Roi Baudouin suite aux résultats de l'étude PISA

de 2006. Que ce soit pour les mathématiques, les sciences, la résolution de problèmes ou la lecture, les résultats sont décroissants selon qu'il s'agit de Belges de souche, d'élèves de deuxième génération ou de nouveaux arrivants. Bien sûr, selon les chercheurs de l'ULB, le fait de parler français à la maison et la position économique de la famille ont une influence favorable, mais ce n'est pas tout. En effet, même les élèves issus de l'immigration parlant le français ou le néerlandais obtiennent de moins bons résultats, et les écarts subsistent au sein d'un même groupe socio-professionnel. La Fondation Roi Baudouin préconise dès lors de prendre en compte ce facteur dans la lutte contre les inégalités socio-économiques dans l'enseignement.

Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Jacques VANDENSCHRICK, directeur du Service Recherche et Développement Pédagogique du SeGEC (SeRDeP):**

"Ce débat a fait rage - et la classe politique s'est divisée - sur l'opportunité d'imposer aux parents des «néo-arrivants» un apprentissage intensif de la langue d'accueil (qui sera aussi celle de l'école de leurs enfants). Tous, en tout cas, tendraient à situer le nœud des problèmes du côté de la maîtrise de la langue du pays d'accueil. Certains pays européens vont jusqu'à penser utile d'organiser au sein de l'école, pour les enfants de migrants, des cours de langue d'origine en sus de la langue-cible, parlée dans le pays d'arrivée. Cette pratique serait censée conforter chez l'enfant ses aptitudes linguistiques globales. Comment voir clair dans ce

champ miné d'hypothèses pédagogiques difficiles à dénouer?

La littérature scientifique relative aux difficultés d'apprentissage des langues scolaires par les enfants de migrants cerne bien (et depuis longtemps) la difficulté.

Le français des migrants serait souvent, aux dires de certains linguistes, une «langue approchée», limitée par une marginalisation sociale, arrêtée à un stade donné de structuration, minimale, fixée dans un contact langagier en milieu homogène (migrants de même origine), se contentant d'être utilitaire. La langue première (maternelle) reste le vecteur de l'affectif, lié à l'enfance, aux relations personnelles, à la fête, à la musique. Des chercheurs parlent même de «créolisation» de la langue-cible qui se produirait en même temps qu'une lente déperdition de la langue d'origine.

Il ne semble pourtant pas impossible que, dans une école primaire réalisant une mixité socio-économique relativement satisfaisante, dans un contexte de proximité, la marginalisation sociale puisse ne jouer que faiblement sur les performances scolaires et les écarts ne se marquer qu'à la marge. C'est très probablement là que l'effort doit se porter et que l'école doit être soutenue. En revanche, aux âges ultérieurs, le conflit culturel et tous les jeux de la stigmatisation identitaire semblent venir prendre le relais de la faible espérance d'ascension sociale vraie des familles, aggravant la «répugnance scolaire» dont la médiocre performance linguistique n'est qu'un aspect mais représente bien le symptôme le plus marquant.

La question se pose alors de savoir si l'on apaise les frustrations culturelles (parfois aussi, artificiellement entretenues) des publics migrants par la promotion scolaire des langues d'origine. Ou si le salut n'est pas plutôt à chercher du côté d'une accélération de l'intégration socioculturelle et économique des jeunes issus de la migration. L'apprentissage de la langue en est, sans doute, un facteur important. Mais en matière d'intégration, l'école est loin d'être la seule à disposer des leviers utiles et ne peut porter seule toutes les responsabilités". ■

PROPOS RECUEILLIS PAR BRIGITTE GERARD

1. www.kbs-frb.be > publications





En 1799, PESTALOZZI arrive à Stans (en Suisse) pour s'occuper d'une septantaine d'enfants et y appliquer son "plan d'éducation publique pour les pauvres".

À la fin de cette expérience, il rédige sa *Lettre de Stans...*

Et qu'arrivera-t-il si...

"Mes enfants, en ce monde, l'homme ne s'instruit que par la détresse ou par la persuasion. S'il ne veut pas se laisser guider par la raison et qu'il est pourtant à l'abri du besoin, il devient alors exécration. Pensez-y: si, une fois mis à l'abri du besoin, vous vous laissez aller à l'insouciance et au caprice, si vous ne voulez plus laisser ce qui est vrai et bon faire sur vous la moindre impression, qu'advient-il fatalement de vous?

Chez vous, vous aviez toujours quelqu'un qui veillait sur vous, et, comme vous étiez peu nombreux, c'était chose facile. Et puis le besoin et la pauvreté produisent par eux-mêmes beaucoup de bien: ils nous poussent dans bien des cas à être raisonnables, même contre notre gré. Mais le cas contraire se présente également: si vous faites le bien par conviction, si jadis la détresse ne vous a pas empêchés de faire le bien, vous pouvez alors arriver ici infiniment plus loin que vous ne l'auriez jamais pu chez vous. Si vous poursuivez de votre plein gré ce qui aujourd'hui comme alors fait votre bonheur, vous trouverez aussi parmi vous septante signes d'encouragement de bien faire, et vous verrez alors ce même bien vivre et agir septante fois parmi vous".

C'est ainsi que je leur parlais souvent, sans me soucier de savoir si chacun comprenait des mots que j'utilisais: mais je m'assurais que l'impression de l'ensemble les touchait tous.

La représentation en images vivantes de l'état dans lequel ils se trouveraient plus tard leur faisait une forte impression. À propos de chaque espèce de faute, je leur montrais où elles conduisaient, et je leur posais à eux-mêmes la question: "Ne connais-tu pas de gens qui sont détestés par tous à cause de leur mauvaise langue, de leur propos insolents et calomnieux? Voudrais-tu, dans tes vieux jours, être aussi pour tes voisins un objet d'horreur et de dégoût?". J'en appelais ainsi à leurs propres expériences pour leur faire voir le malheur extrême dans lequel nous précipitent nos fautes. De même, je leur peignais de façon vivante les conséquences de tout ce qui est bien; mais je cherchais principalement à leur faire prendre nettement conscience des effets si différents d'une bonne éducation et d'une éducation laissée à l'abandon (...).

Les considérations suivantes faisaient également une profonde impression sur les enfants: "Connais-tu quelque chose de plus grand et de plus beau que de venir en aide aux pauvres par tes conseils, de tirer de la peine et d'arracher à la misère les hommes qui souffrent? Mais en seras-tu capable, si tu ne comprends rien aux choses? Malgré tout ton bon cœur, ne devras-tu pas, du fait de ton ignorance, laisser aller toutes les choses comme elles vont? Au contraire, plus tu en sais, plus tu pourras conseiller, et si tu comprends beaucoup de choses, tu pourras venir en aide à bien des gens et les tirer de la misère". ■

JOHANN HEINRICH PESTALOZZI

EXTRAIT DE *LETTRE DE STANS*, 1799

Pour lire l'intégralité du texte commenté par Philippe MEIRIEU, voir www.meirieu.com

Enfant-roi? École et parents partenaires!



L'enfant-roi! Une expression qui traduit aujourd'hui à la fois l'évolution du statut de l'enfant et la modification de ses relations avec les adultes. Notamment, ceux qui l'éduquent. Au premier rang desquels, ses parents et ses enseignants. Ceux-ci se trouvent aussi interrogés dans leurs relations entre eux.

Comment se parler pour trouver de nouveaux équilibres, de nouvelles pistes de collaboration et assurer, ensemble, à partir de responsabilités et de points de vue différents, l'éducation des enfants? Telle est la question qui sera débattue lors d'une journée co-organisée par la Fédération de l'enseignement fondamental catholique (FédEFoC), la Fédération des centres PMS libres (FCPL), le Collège des directeurs de l'enseignement fondamental catholique et l'Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique (UFAPEC), avec le soutien du Ministère de l'Enfance, de l'Aide à la Jeunesse et de la Santé de la Communauté française.

Quand? Le jeudi 31 mai 2007

Où? À l'auditoire des Sciences de l'UCL
place des Sciences 2 à Louvain-la-Neuve

Déroulement de la journée

8h30 Accueil

9h00 Introduction

Jean-Pierre MERVILLE, Président du Collège des directeurs

Thierry LAMBERMONT, Président de l'UFAPEC

Guy DE KEYSER, Secrétaire général de la FCPL

École et parents: une affaire de territoire?

Bernard PETRE, chercheur indépendant

9h30

10h15 Pause

10h30 Quand justice et média s'en mêlent...

Bruno DAYEZ, avocat au Barreau de Bruxelles, assistant en

droit pénal aux Facultés Universitaires Saint Louis

Plaidoyer pour l'enfant-roi!

Simone SAUSSE, psychanalyste, maître de conférences à

l'UFR Sciences Humaines Cliniques de l'Université Denis

Diderot à Paris, auteure de *Plaidoyer pour l'enfant-roi*, Hachette Littérature, 2006.

11h00

11h45 Questions/réponses

12h15 Lunch

14h00 Ateliers: recueil des bonnes pratiques

Quand les parents participent aux activités de l'école...

Associations de parents: syndicats, actionnaires ou partenaires?

Écoles des devoirs, AMO, CPMS, autres intervenants... et écoles: concurrence ou collaboration?

Écoles, médias, justice, politique: quand les conflits sortent de l'école

Écoles et parents: le champ du négociable

15h15

Regards croisés sur les travaux par quatre témoins:

Philippe BEAGUE, Président de la Fondation DOLTO

Lucien NOULLEZ, enseignant, poète

Jacques LIESENBORGHS, ancien directeur, ancien sénateur

Édouard DESMED, Président de la Ligue des Familles

16h00

Intervention de **Catherine FONCK**, Ministre de l'Enfance,

de l'Aide à la Jeunesse et de la Santé

Conclusion par **Godefroid CARTUYVELS**, Secrétaire général

de la FédEFoC

16h30

Fin des travaux

Inscriptions

- sur le site www.segec.be > enseignement fondamental
- par mail fedefoc@segec.be
- par fax 02/256.71.29

Avec ou sans bis?

Certaines écoles la pratiquent. D'autres non. Quels sont les avantages et les inconvénients de la deuxième session dans l'enseignement secondaire?

POUR

"La deuxième session est encore d'actualité dans notre école. Dans la section technique et professionnelle, elle est cependant devenue exceptionnelle, grâce à un nouveau bulletin qui rend les décisions plus faciles en juin. On y donne encore des examens de passage quand il y a de réels problèmes dans des matières spécifiques. Dans l'enseignement général, les enseignants ne sont pas encore convaincus de la nécessité d'abandonner le système. La deuxième session concerne surtout les élèves qu'on estime capables de réussir. Il y a donc beaucoup de réussites en septembre. On ne donne en général pas plus de 3 examens. Si l'élève est en décrochage important et s'il est en fin de cycle, le nombre peut parfois être plus important. Les examens de passage sont très sécurisants pour le corps professoral et donnent des informations supplémentaires pour les parents en cas de recours.

Au premier degré, ils avaient été un temps supprimés mais ont été réinstaurés, ce qui est peut-être un peu dommageable, étant donné que la réussite est quasi automatique. En cas d'examens de passage, l'élève reçoit souvent un travail de vacances pour l'accompagner, sinon cela ne sert pas à grand-chose!".

Jean-Claude GLIBERT,
directeur du Collège Saint-Guibert à Gembloux

CONTRE

"À la Providence, nous n'organisons plus de deuxième session depuis 5 ans. La majorité des enseignants a, en effet, accepté d'y renoncer. Comme nous travaillons par compétences, cela n'a pas vraiment de sens de donner des examens de passage. Si un élève n'a pas atteint les compétences en juin malgré tout le suivi durant l'année, les remédiations, les rattrapages, il ne réussira pas mieux en septembre, après avoir été laissé à lui-même pendant les grandes vacances! Le système a par ailleurs fort changé. Avant leur suppression, les examens ne se faisaient même plus pendant les vacances, mais à la rentrée. Les délibérations étaient donc menées à la va-vite, en septembre. C'était un manque de respect envers les élèves. Quand un élève ratait ou qu'il devait changer d'option ou d'école, il fallait qu'il en trouve une où on l'accepte encore. De ce fait, il choisissait une option par dépit et s'en trouvait démotivé. Quand un élève rate en juin ou réussit avec restriction, il est encore temps de consulter le centre PMS et de discuter avec les enseignants, pour réfléchir à ce qu'il faut faire: soit recommencer l'année, soit changer d'option. Statistiquement, nous n'avons ni plus ni moins d'échecs qu'avant. En contrepartie, nous menons une politique d'accompagnement des élèves très tôt dans l'année. Nous proposons aussi des travaux de vacances. Bien sûr, il faut que les élèves et parents y croient. C'est une opération difficile, même si les travaux sont ciblés un maximum. Je n'imagine en tout cas plus faire marche arrière, cette façon de procéder est très porteuse".

Jean MORDANT,
directeur de l'Institut de la Providence à Herve

POUR

"Des deuxièmes sessions sont organisées pour toutes les années, mais sont en général limitées à un examen au 1^{er} degré. C'est une volonté majoritaire des enseignants. Ce système est selon nous plus avantageux pour l'élève, et il permet de sanctionner le manque d'investissement de certains. Sur le plan pédagogique, on n'y voit que des avantages. L'inconvénient se situe sur le plan organisationnel, car les délibérations se déroulent le premier jour ouvrable du mois de septembre, et la rentrée le deuxième jour! Mais les résultats sont la plupart du temps encourageants, beaucoup d'élèves rattrapent leur retard. Par ailleurs, les enseignants essaient souvent de revoir les élèves pendant les vacances, pour faire le point avec eux. Cette année, nous avons aussi lancé un programme d'aide collective qui se tient à Noël, à Pâques et à la fin du mois d'août. Il s'agit de cours collectifs pour les élèves en difficulté. La question est toujours de savoir si l'élève a intérêt à présenter une seconde session qui peut aller jusqu'à 4 ou 5 examens, mais c'est rarissime. En tant que directeur, je me sens toujours très à l'aise à l'issue des délibérations, car l'école fait tout pour aider les élèves au maximum. Les bulletins sont aussi toujours assortis d'un commentaire, soit pour que l'élève change d'orientation, soit pour l'encourager à continuer dans la voie choisie. Chez nous, ce système n'a jamais été remis en cause!".

Gilbert LESOINNE,
directeur du Collège Saint-Hadelin à Visé

que dit la loi?

■ **dans l'enseignement primaire: Catherine FRE-RE**, secrétaire générale adjointe de la FédEFoC, rappelle qu'aucun examen de passage ne peut être organisé et qu'aucun travail de vacances ne peut être donné.

■ **dans l'enseignement secondaire: Jean-Luc BRIGODE**, collaborateur du département administratif de la FESeC, précise qu'aucun décret ou arrêté n'évoque une obligation d'organiser une deuxième session. Chaque PO reste libre de l'organiser, à condition de le préciser clairement dans le règlement des études communiqué aux élèves et aux parents. En cas de deuxième session, l'élève doit recevoir fin juin des indications écrites sur les lacunes à combler et sur ce qu'il doit faire pour réussir les épreuves.

■ **dans l'enseignement supérieur: Vinciane DE KEYSER**, secrétaire générale adjointe de la FédESuC, explique qu'on est aujourd'hui passé à un système qu'on pourrait appeler "à la carte". Le principe général: tout étudiant a droit à deux sessions. La première année, un étudiant peut obtenir soit une réussite "de plein droit", soit une réussite à 48 crédits (sur un total de 60). Dans ces 48 crédits minimum, l'étudiant doit obtenir un minimum de 10 dans toutes les branches et une moyenne de 60%. Et dans les 12 crédits restants, il ne peut y avoir de cours prérequis. Il est donc possible de réussir une seconde session sans avoir présenté l'ensemble des examens de l'année. L'étudiant pourra passer en 2^e année avec les crédits résiduels (les ratés ou les non présentés des 12). Il se retrouvera alors face à 72 crédits à la place de 60.

PLUTOT CONTRE

"Il y a des arguments pour et contre. Ce qui plaide pour le non: les enseignants ont un an pour évaluer les compétences attendues des élèves. Par ailleurs, pour les directeurs, organiser les classes fin août sans savoir exactement qui va en faire partie est un vrai casse-tête! Mais on pourrait dire oui dans des situations exceptionnelles, comme une longue maladie ou pour un jeune qui a mis du temps à démarrer. Dans ces cas, plutôt que de faire recommencer une année, une seconde session peut être une solution. Sinon, idéalement, il ne faudrait plus en organiser. Et les constats que je peux faire en conseil de recours renforcent encore cette position. Les décisions que nous y prenons vont souvent à contre-courant de celles des conseils de classe, notamment parce que ces derniers ne replacent pas suffisamment les résultats de la seconde session dans les résultats globaux: un élève qui a trois examens de passage et en rate un, cela représente un échec sur 32h de cours, et le conseil de recours est souvent d'avis de le laisser poursuivre son cursus. Au conseil de classe, les enseignants voient les choses différemment: on lui a laissé une autre chance, et il ne l'a pas saisie. J'ajouterai que les recours en seconde session, c'est l'enfer au niveau timing, car les décisions doivent être prises pour le 10 octobre. Si bien qu'un élève déjà en difficulté, même s'il bénéficie d'une décision de réussite, arrive dans sa nouvelle classe à la mi-octobre... Cela n'a pas beaucoup de sens!".

Françoise DE MEY, membre de la Commission des recours pour l'enseignement confessionnel

POUR ET CONTRE

"Nous avons conservé la possibilité de deuxièmes sessions en 3^e, 5^e et 6^e. Il n'y en a plus du tout en 1^{er}, 2^e et 4^e, où l'on réfléchit plutôt à l'évolution de l'élève au niveau du degré. Nous fonctionnons en fait davantage avec des travaux de vacances. En fin de 4^e, on fait plutôt un bilan de l'évolution de l'élève depuis le début des humanités, de sorte que l'on puisse le réorienter, au besoin. En 3^e, 5^e et 6^e, il est parfois utile de pouvoir donner des examens de passage à certains élèves; notamment ceux qui se trompent d'orientation, étant donné qu'il n'y a plus de possibilité de réorienter le jeune. Le système a été lancé durant l'année scolaire 2000-2001 et il fonctionne plutôt bien. On décide très peu de redoublements. Quand il n'y a pas d'examen, les enseignants donnent des travaux de remédiation ou des tests, mais qui ne sont pas certificatifs. La décision est alors de toute façon prise en juin. Les deuxièmes sessions sont toujours limitées au maximum, et on en organise quand on manque d'éléments pour décider. Leur point négatif, c'est que les élèves sont souvent livrés à eux-mêmes pendant les grandes vacances, et ceux dont les parents peuvent payer des cours particuliers sont favorisés. C'est parfois injuste. Parmi les enseignants, il y a bien sûr toujours les partisans des examens de passage, mais ils sont solidaires de ce système-ci".

Francis COLLINET,
directeur de l'Institut Sainte-Marie à Huy



Enseigner

D'emblée, il faut noter l'aspect résolument actuel sous lequel la question - enseigner - est traitée. Tout au long des chapitres, chacune des interrogations est développée par un expert de manière accessible. Pédagogues, psychologues, sociologues, sans oublier les épistémologues et autres chercheurs se passent le témoin, chacun développant son approche sans entrer dans une vaine émulation intellectuelle entre scientifiques.

REGARDS SÉLECTIFS

Au travers de ses trois parties, l'ouvrage développe successivement la confrontation des opinions sur la relation qu'entretiennent la recherche et l'action, l'implication des valeurs dans l'acte d'enseigner ainsi que les finalités de ce dernier. La recherche et le savoir sont, quant à eux, posés comme socialement construits et culturellement situés.

Il est évidemment impossible d'analyser ici en profondeur chacune des matières évoquées dans cet ouvrage. Ce sont donc les perspectives et les résonances que quelques thématiques choisies offrent entre elles qui seront présentées ici.

L'approche politique de l'acte d'enseigner, développée - entre autres - par **MANGEZ**², avance un postulat fort et difficilement attaquant : la non-neutralité de tout modèle pédagogique.

"Pour toute société ayant instauré un système de transmission de savoirs, il existe des désaccords entre groupes sociaux à propos de la «bonne» manière de réaliser cette opération de transmission". Par conséquent, *"le champ pédagogique est le lieu d'une lutte pour la définition de la pédagogie légitime".*

Sans pour autant se cantonner dans une vision aux relents de luttes des classes, opposant la pédagogie productive à la pédagogie expressive (**PLAISANCE**) ou encore, la pédagogie explicite *versus* implicite (**BOURDIEU**), **MANGEZ** reconnaît à la fois les vertus d'une pédagogie explicite pour les classes défavorisées (à l'instar de **BOURDIEU**),

Une des dernières publications¹ de la collection "Apprendre" des Presses Universitaires de France porte un titre aussi bref qu'ambitieux: Enseigner. Nombreux sont les ouvrages à l'appellation similaire et aujourd'hui tombés aux oubliettes. Celui-ci risque-t-il de rejoindre ceux-là?

mais aussi les effets inégalitaires des pédagogies dites invisibles - comprenez non frontales - comme le soupçonne **BERNSTEIN**. Ces approches dichotomiques renvoyées dos à dos, **MANGEZ** insiste sur le rapport de plus en plus instrumental à la scolarité, imputé aux transformations sociales provoquées par la massification scolaire et la crise de l'emploi.

LA NON NEUTRALITÉ DE LA RECHERCHE

Ce chapitre dissimule à peine le rapport au politique qu'entretiennent le domaine éducatif et, par extension, la recherche en éducation. Le

chapitre de **LESSARD**³ montre bien que si le politique agit - parfois - en fonction d'une quelconque avancée scientifique, celle-ci doit au préalable faire l'objet d'une transformation ou d'une forme de "traduction". Les sciences humaines et sociales jouent dès lors un rôle d'informateur des pratiques sociales. Ainsi, elles décrivent et expliquent le fonctionnement des classes, des écoles, de l'apprentissage... Elles peuvent adopter une optique instrumentale: c'est le cas quand elles établissent des corrélations entre des moyens et des fins (par exemple, quand elles étudient l'apport de l'approche par compétences à la réussite scolaire). Elles peuvent aussi développer une approche conceptuelle, en permettant une meilleure compréhension du monde (par exemple, quand elles établissent les différences entre les approches pédagogiques explicite et implicite).

La Science n'est jamais que le produit d'un savoir socialement construit, soumis à la concurrence entre chercheurs et au débat collectif. Donc, pas de *One Best Way* invoquée au nom de la Science. Ainsi, **SLAVIN**⁴ reconnaît un développement plutôt chaotique de l'évolution des savoirs issus de la

recherche en éducation: *"La relation entre la recherche sur l'enseignement et les pratiques éducatives ressemble davantage aux caprices de l'art et de la mode qu'aux progrès systématiques observés dans les domaines de la médecine, de l'agriculture ou de la technologie"*. Sa présentation du programme *Success For All* témoigne, quant à elle, d'un choix politique initial à poser pour voir se développer un enseignement efficace. Preuves statistiques à l'appui - où la science est ici le révélateur des pratiques socialement construites -, **SLAVIN** démontre toute l'efficacité de son programme. Pourtant, il importe de le rappeler, la dérive de la promotion d'une pédagogie miracle n'apparaît heureusement pas.

Pour preuve, sont confrontées les deux approches pédagogiques antinomiques sujettes, encore et toujours, à d'interminables polémiques: le socioconstructivisme face à la pédagogie explicite.

EXCLUSIVES OU COMPLÉMENTAIRES?

LEGENDRE⁵ nous dresse un rapide mais riche aperçu du socioconstructivisme et de ses implicites théoriques par l'épistémologie, la psychologie et, bien sûr, la didactique et la pédagogie. Sans en refaire le développement, ce qui est rassurant c'est l'insistance avec laquelle l'auteur développe la dimension non dogmatique que revêt cette pratique de l'apprendre: *"Tout apprentissage est une activité d'élaboration de sens, culturellement située, qui engage l'activité intellectuelle de l'élève"*. En parallèle, est développé l'enseignement explicite. Bien qu'on ose trop peu l'avouer, il recèle de nombreuses qualités et, sur plusieurs points, n'apparaît pas si éloigné du précédent. En effet, c'est à tort qu'on les oppose trop souvent.

À (AP)PRENDRE...

Cet ouvrage est susceptible d'intéresser un grand nombre d'acteurs de l'éducation. Enseignants, chercheurs, cadres, inspecteurs, normaliens... tous trouveront des chapitres les concernant directement, de même qu'un aperçu de la réflexion actuelle sur des problématiques qu'ils connaissent sans doute moins.

À lire absolument! ■

RODOLPHE POLIS

1. Vincent DUPRIEZ et Gaëtane CHAPELLE (sous la dir.), *Enseigner*, coll. "Apprendre", PUF, Paris, 2007.

2. Catherine & Éric MANGEZ, sociologues, université de Louvain.

3. Claude LESSARD, professeur, directeur de LABRIPROF (laboratoire de recherche et d'intervention sur les professions de l'éducation), université de Montréal.

4. Robert E. SLAVIN, Center for Social Organization of Schools (CSOS), Johns Hopkins University.

5. Marie-Françoise LEGENDRE, professeure agrégée, faculté des sciences de l'éducation, université de Laval.

"Les enseignants efficaces sont donc ceux qui ne sont pas trop rigides, qui fondent leur jugement sur la réalité observable plutôt que sur des stéréotypes et qui croient dans la réussite de leurs élèves (ce qui ne veut pas dire qu'ils développent des attentes irréalistes car celles-ci peuvent alors induire des buts inatteignables, devenir inhibantes et, in fine, contre-productives). Ils sont attentifs aux réalisations de leurs élèves et ils sont capables de réviser leur jugement. Le dogmatisme est à cet égard bien dangereux pour les élèves initialement mal jugés, qui n'auront guère de chances de parvenir à imposer à leur enseignant une meilleure définition d'eux-mêmes (bien des efforts accrus et des résultats améliorés peuvent demeurer inaperçus ou mal interprétés: c'est de la chance, il a été aidé, il a copié...). Cela apparaît de manière d'autant plus marquée que les enseignants sont en général peu conscients du comportement différencié qu'ils adoptent avec leurs élèves. Et il leur est encore plus difficile de contrôler la transmission de leurs émotions, qui s'effectue pour l'essentiel par le canal non verbal (sourires, gestes, proximité...), que les élèves sont fort habiles à décoder.

L'efficacité des enseignants apparaît donc moins comme une caractéristique intrinsèque de l'enseignant que comme le résultat d'une interaction avec la situation d'enseignement et les élèves (...)"

Pascal BRESSOUX, extrait du chapitre 6 "Qu'est-ce qui caractérise l'enseignant efficace?", pp. 105-106.

Quand les cigognes jouent avec les ramoneurs



© Johan JACOBS

L'Éveil du printemps, de Frank WEDEKIND, a eu longtemps une réputation sulfureuse. La pièce met en scène les émois de l'adolescence. Il y a donc de quoi faire peur. Mais quand un grand compositeur et un grand librettiste s'emparent de l'œuvre pour la cristalliser à l'opéra, on ne peut plus se voiler la face. L'adolescence est une tempête que les adultes, décidément, vivent très mal.

Wendla BERGMAN a 14 ans aujourd'hui. Sa mère veut allonger ses vêtements. Mais Wendla s'y oppose. Pourquoi ne pas conserver sa petite robe de petite princesse?

Non loin de là, deux copains: Melchior et Moritz, que les études et les nombreux devoirs tourmentent, ont une conversation d'hommes, et d'hommes pour de vrai. Ont-ils déjà ressenti les "excitations mâles"? Par un glissement génial, l'ennui des études devient une question métaphysique. Pourquoi est-on sur terre? Puis: Comment cela s'est-il produit? Melchior promet à son ami de lui écrire un mémoire complet et détaillé sur la reproduction humaine.

Les deux premières scènes de l'opéra de **Benoît MERNIER**¹ contiennent tous les ingrédients d'un drame qui commence. Un drame que l'on pourrait croire absolu. À la fin de l'histoire, en effet, Wendla mourra, des suites d'un avortement clandestin; Moritz se sera suicidé et Melchior, qui avait violé Wendla, se retrouvera en maison de correction puis, plus encore qu'entravé par des barreaux, on le verra aussi bourrelé de remords. L'œuvre ne masque rien des tourments de l'adolescence. Une scène d'onanisme, très poétiquement écrite, puis composée et mise en place au théâtre, ouvre le deuxième acte de l'opéra. Et on écoute, aussi, à l'acte trois, un merveilleux duo d'amour chanté par deux garçons.

QUESTION DE REGARD

Le dramaturge dut attendre seize ans pour que sa pièce, écrite en 1890, soit enfin libérée par la censure en 1906. Rien n'y est trivial cependant, et moins encore vulgaire. Et tout y baigne dans ce je ne sais quoi de poétique et de frais qui ouvre une voie simple à l'espérance. Mais voilà, si **Frühlings Erwachen** est bel et bien, selon les mots de l'écrivain, une "tragédie enfantine", et si ce passage à la fois obombré et lumineux que constitue l'adolescence y est superbement montré, on sent bien que tout le drame, toute la douleur, tout l'absurde de ces histoires croisées ont pour cause le regard aveuglé des adultes. Un regard faux, un regard

peut-être malade; un regard paniqué, certainement, qui induit un silence énorme...

Peut-on dire qu'un opéra travaille le silence? On touche là au mystère de la musique qui n'est, après tout, quand elle ne vient pas meubler l'ennui, qu'un formidable hommage au silence.

En resserrant nécessairement le texte original, **Jacques DE DECKER** a fourni à Benoît MERNIER une matière cristalline. L'opéra est, avant tout, l'art de la convention. On y chante, on s'y travestit, on y proclame de grands secrets, mais à voix haute. Alors, il arrive que toutes ces choses convenues renvoient au public l'image même des habitudes sociales qui le mènent, et qui dirigent aussi nos conduites enseignantes. Car si rien ne se veut moins conventionnel que l'adolescence, l'adolescence, il faut le dire aussi, se complait dans le mimétisme, et tout est compliqué bien sûr au théâtre, dans la vie même et... sur l'estrade.

COMMENT S'EN SORTIR?

Je ne sais pas... Cependant, j'ai eu le bonheur de voir et d'écouter deux fois l'opéra de Benoît MERNIER. J'y ai acquis la conviction que cette œuvre pouvait nous accompagner, dans nos rencontres quotidiennes avec les ados. D'abord, le compositeur et son librettiste ont eu l'idée géniale de ne faire apparaître sur la scène que les jeunes gens de WEDEKIND. Les parents et les profs sont ici relégués dans les coulisses du théâtre. Cette option fut d'abord déterminée par les nécessités d'un genre musical difficile: impossible de faire chanter des vrais adolescents sur une scène d'opéra pendant deux heures...

Mais ce choix se révèle aussi d'une efficacité lumineuse. Car même si Wendla et ses copines, même si Moritz, Melchior et leurs potes sont chantés par de jeunes adultes, on conçoit bien la solitude des personnages qu'ils incarnent. Ils n'ont pour interlocuteurs que des "ombres", des voix "off", des fantômes éloignés. Les adultes se cachent, à l'éveil du printemps.

L'œuvre n'est pas un opéra "pour la jeunesse". C'est vous et moi: pères

et mères ou éducateurs qui, à l'instar des chanteurs tenant les rôles des adultes, assistons au déploiement du drame. Nous n'en sommes exclus que par nos lâchetés et nos silences.

Il paraît d'ailleurs que la scène 2 du deuxième acte de WEDEKIND est bien connue de la jeunesse allemande ou autrichienne. C'est une scène à se tordre de rire ou de douleur. Wendla BERGMAN y apprend, de sa mère, qu'elle est devenue tante pour la troisième fois. Une cigogne a apporté un bébé chez sa sœur Ina! Quelle cigogne? Wendla, qui ne croit plus à ces fadaïses, pousse sa mère dans les derniers retranchements. "Demande à ta sœur", dit la mère effarée. "Et si je demandais au ramoneur?", rétorque alors Wendla. Panique de la mère, qui promet de tout expliquer: un jour, demain, après-demain peut-être, et sans doute jamais. Mais surtout, surtout, que Wendla ne demande rien au ramoneur!

Nous n'en sommes évidemment plus aux cigognes et aux choux dans nos leçons de choses. Mais rien ne dit que le malaise soulevé par cette scène dramatique et hilarante soit résolu en notre temps où, paraît-il, les mœurs ont été libérées.

COMME UN TÉMOIGNAGE

Benoît MERNIER est père de famille. Il est aussi professeur à l'IMEP. Dans un passionnant entretien qu'il donne à **Pascale SEYS**², il dit combien la vie de famille lui importe, même si, comme toujours et comme pour chacun d'entre nous, conjuguer création, métier et présence aux siens constitue la quadrature du cercle. Il n'empêche. Ses enfants ont l'âge de ses personnages et il n'a, pour autant, pas de leçon à nous donner.

Mais ce que MERNIER a pu faire, en laissant chanter en lui le fameux texte allemand, ce qu'il a pu faire, en écrivant pendant deux ans son opéra, c'est une sorte de témoignage. Son abondant orchestre frémit, jubile, s'envole ou pèse. Il se fait quelquefois très grave. Il épouse au plus près les intentions de WEDEKIND: "Mais en famille, les parents doivent avant tout expliquer à leurs enfants grandissants que les processus naturels ne sont jamais malséants. (...) Il est



Photo: François TEFNIN

Lucien NOULLEZ

en revanche criminel et insensé de former et d'éduquer systématiquement les jeunes à la stupidité et à l'aveuglement face à leur sexualité", déclarait l'écrivain.

La sexualité est un petit point faible, dans nos cultures très cérébralisées. L'éducation des adolescents passe par l'éveil des savoirs. Elle ne fait pas pour autant l'économie d'un autre éveil. Le corps pousse et l'esprit retient. Entre ces deux pulsions, git un malaise lumineux. Benoît MERNIER et Jacques DE DECKER ne se veulent pas pédagogues. Ils ont réussi une grande œuvre. Ils posent donc une grande question.

Devant nos enfants qui changent et qui bougent, qui apprennent et qui se découragent, on ferait bien, parfois, de s'arrêter. De regarder. Et faute de "comprendre", il serait bon d'admirer un peu la jeunesse dont les troubles, toujours, nous hantent.

C'est à cela que nous invite l'opéra... ■

LUCIEN NOULLEZ

ENSEIGNANT, MEMBRE DE L'ÉQUIPE DE LA PASTORALE SCOLAIRE DE BRUXELLES - BRABANT WALLON

1. *Frühlings Erwachen (L'Éveil du printemps)* de Benoît MERNIER, sur un livret de Jacques DE DECKER, a été créé au Théâtre Royal de la Monnaie le 9 mars 2007, dans une mise en scène de Vincent BOUSSARD.

2. Benoît MERNIER, "Le dénuement, l'œuvre, la grâce" in *L'Éveil du printemps. Naissance d'un opéra*, sous la dir. de Robert WANGERMÉE, Wavre, Éd. Mardaga, 2007.

et vous, que feriez-vous?



Photo: François TEFNIN

■ **Johan WINTEIN, directeur de l'école Chapelle-aux-Champs, Woluwe-Saint-Lambert:**

"Nous n'avons pas de local spécifique pour la sieste. La classe des plus petits, qui est aussi le local le plus grand, est aménagée chaque jour. Nous y disposons de petits matelas, que nous rangeons ensuite. Les enfants de 2 ans ½ et 3 ans font obligatoirement la sieste de 12h30 à 13h30. On leur met des langes et ils doivent rester allongés. Sur les 170 élèves de maternelle, il y en a entre 50 et 60 qui dorment. À partir de 14h30, 14h45, on laisse se reposer ceux qui en ont encore besoin et les autres, une fois changés, peuvent aller en classe. Nous avons une puéricultrice ACS qui surveille la sieste. Quand elle est malade, ou pour lui donner l'occasion de participer aux réunions de cycles, elle est remplacée par une enseignante ou par moi. Pendant un temps, nous avons fait appel à des mamans bénévoles, mais nous n'avons pas poursuivi ce système, car c'était difficile à organiser. De plus, quand ils se réveillent, les enfants ont besoin de voir un visage qu'ils connaissent bien; cela les rassure, mais ce n'était pas possible avec le «roulement» des mamans! Le système actuel fonctionne bien, et il est très rare que des enfants pleurent. Cette sieste d'une heure minimum n'est vraiment pas un luxe. Certains enfants arrivent à l'école avant 7h le matin, et ils ont vraiment besoin de ce temps de repos!"

■ **Christiane DE GRELLE, institutrice en classe d'accueil à Saint-Henri, Bruxelles:**

"Il est nécessaire pour les enfants des classes d'accueil et de 1^{re} maternelle d'avoir un temps de repos. La sieste est donc systématique, de 12h30 à 14h30, dans un local prévu à cet effet, et elle est proposée le mercredi aux petits qui restent à l'école. Les enfants qui ne parviennent pas à dormir restent calmes sur leur lit. Sinon, un autre groupe se forme et participe à d'autres activités. En 2^e et 3^e maternelles, quelques enfants ont encore besoin de ce temps de repos. Certains parents souhaitent que leur enfant ne fasse pas de sieste, pour qu'il puisse s'endormir plus facilement le soir, mais c'est assez rare chez les tout-petits. En général, ce

Dormir en classe...

Beaucoup y aspirent... s'ils pouvaient. Davantage encore chez les adultes. Quelques adolescents s'y essaient parfois.

Chez les tout-petits de maternelle, elle est non seulement autorisée, mais fortement encouragée. Elle? La sieste!

Et vous, en somme, vous êtes pour?

sont des puéricultrices qui surveillent la sieste. Parfois, des jeunes filles de 6^e primaire viennent aussi aider à endormir les enfants, à les calmer... Nous avons tout de même 75 enfants en accueil et 1^{re} année! On essaie de respecter leur rythme. Pour le réveil, on met de la musique douce, et l'après-midi se termine dans le calme. Les ateliers cognitifs et découvertes se tiennent le matin. Au niveau de l'Inspection, on nous demande surtout de prévoir des endroits où les enfants peuvent se reposer, en-dehors des siestes. Selon moi, la meilleure solution est de prévoir un local particulier, assombri, pour faciliter le sommeil des enfants. Auparavant, la sieste se faisait dans les classes elles-mêmes, il fallait déménager les lits et ils dormaient dans la clarté!".

■ **Stéphane NOËL, pédiatre:**

"A la naissance, le sommeil du bébé n'est pas organisé selon l'alternance jour/nuit. Il connaît plusieurs phases, réparties sur 24 heures. C'est seulement à 3 mois que le sommeil de nuit apparaît. Chez un enfant de 3 ans, il reste des phases de sommeil de jour. Cela fait partie de ses besoins et diminue avec l'âge. Le sommeil est primordial pour la croissance. Les hormones de croissance sont, en effet, produites pendant la nuit et c'est le sommeil paradoxal qui permet le développement du cerveau (mémorisation, etc.). En réveillant les bambins trop tôt, on empiète sur leur sommeil paradoxal. Or, les habitudes des familles ont changé: les deux parents exercent souvent une profession. Ils déposent les enfants très tôt à la garderie et rentrent tard du travail. Voulant encore un peu «profiter» de leurs enfants, ils tardent souvent à les mettre au lit.

Des études récentes montrent que 20 à 40% des enfants de 6 à 12 ans auraient encore besoin d'une sieste; on peut imaginer à quel point c'est d'autant plus nécessaire pour les tout-petits! Les adultes imposent aux enfants des rythmes qui ne leur conviennent pas nécessairement, et cela a des conséquences sur leur santé et leurs résultats scolaires. Chez les enfants qui ne dorment pas assez, on observe notamment irritabilité, nervosité et hyperactivité. La sieste est donc vraiment indispensable. Elle ne doit pas être

trop longue. Une heure peut suffire, mais les besoins varient très fort d'un enfant à l'autre et cela ne sert à rien d'imposer la sieste à tous. L'idéal serait d'aménager une pièce qui serve uniquement à cet usage, où ceux qui dorment ne sont pas gênés par le bruit que font ceux qui ne dorment pas".

■ **Mauricette MOHYMONT, infirmière sociale du centre PMS libre 2 de Wavre:**

"Il est très important que ce moment de repos en 1^{re} et 2^e maternelles (et en 3^e maternelle pour les enfants qui en ont encore besoin) se passe dans de bonnes conditions. Idéalement, les écoles devraient pouvoir consacrer un local à ce seul usage. Isolé (en tout cas, pas trop proche de la cour de récréation), il devrait être décoré et disposer de stores ou de rideaux permettant une pénombre. Pour ce qui est du matériel nécessaire: de bons petits matelas mousse assez épais ou des petits lits de camp, un oreiller (dont on change régulièrement les taies), une couverture douce et un «doudou» apporté de la maison. Au réveil, on ouvrira doucement les tentures pour remettre progressivement de la luminosité, on mettra une musique douce pour les éveiller peu à peu et on tirera tout doucement du sommeil ceux qui ne se réveillent pas d'eux-mêmes.

Quant à savoir s'il faut les laisser dormir aussi longtemps qu'ils le souhaitent, il me semble important de voir avec les parents comment cela se passe à la maison (l'enfant se réveille-t-il spontanément, ou pas?) et avec l'institutrice si l'enfant est grincheux en classe après une seule heure de sieste. Et tout particulièrement en début d'année scolaire, il est important de respecter le rythme qui lui est propre. Mais cela ne me semble pas productif de les laisser dormir jusqu'à 15h, parce qu'ils reviennent alors en classe quand l'institutrice termine les activités".

■ **Suzanne HEUGHEBAERT, inspectrice épiscopale du diocèse de Namur-Luxembourg pour l'enseignement maternel:**

"J'ai beaucoup réfléchi à la question de la violence des petits à l'école maternelle et aux besoins fondamentaux des enfants de 2ans ½ à 12

ans. Le sommeil est un besoin premier pour le petit enfant. Tous ont certes des besoins différents, mais il est tout de même rare qu'ils ne dorment plus en maternelle, car la plupart d'entre eux vivent à un rythme fou. Les écoles ne s'organisent pas toutes de la même façon pour la sieste. J'ai d'ailleurs constaté des dérives inacceptables, dont j'ai parlé aux directeurs concernés. Dans certaines écoles en manque de puéricultrices, la sieste est entièrement prise en charge par des élèves de 5^e et 6^e primaires, qui mettent les langues, changent les petits et assurent la surveillance. Ce n'est évidemment pas une bonne solution!

Idéalement, chaque école devrait pouvoir bénéficier d'au moins une puéricultrice, dont on arrangerait l'horaire de manière à ce qu'elle puisse prendre les enfants en charge tout de suite après le dîner. Sans quoi, ils somnolent après le repas, on les réveille en les mettant en récréation, puis il faut les recalmer pour les mettre à la sieste et à nouveau les réveiller pour les rendre aux parents... Et ces derniers se plaignent alors que les enfants sont grincheux et ne dorment pas bien le soir! Mais quand on sait que pour la province de Namur, par exemple, il y a 30 puéricultrices pour 90 écoles, ça donne une idée des besoins à combler. 98% des enfants en bas âge fréquentent l'école maternelle, et ils sont loin d'avoir tous un minimum d'autonomie aux niveaux langage et propreté. Ils sont noyés dans la masse et c'est la porte ouverte à l'anxiété, au dégoût de l'école, à la violence et au décrochage. Je constate aussi beaucoup de découragement chez les institutrices maternelles. J'ai fait part de ces difficultés au monde politique, mais il semble peu enclin à dégager les moyens nécessaires...".

■ **Et vous, que feriez-vous?**

PROPOS RECUEILLIS PAR
MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE
ET BRIGITTE GERARD

LA MORT FAIT PARTIE DE LA VIE: L'ÉCOLE EN PARLE

"Une tendance actuelle est de faire de la mort et du deuil une affaire d'experts, de spécialistes. Or, les enseignants et les intervenants en milieu scolaire connaissent bien les élèves, leurs sensibilités, leurs proximités familiales ou amicales et occupent, de ce fait, une place centrale pour accueillir les questions des enfants sur ce thème". C'est justement pour aider les enseignants à parler de ce sujet difficile avec les enfants que les différentes plateformes de soins palliatifs de la Région Wallonne ont réalisé un dossier pédagogique à destination de l'enseignement primaire. "Au départ, explique **Bernadette FEROMONT**, responsable de l'antenne wallonne de "Cancer et Psychologies", la plateforme des soins palliatifs de la province de Liège avait mis sur pied une exposition intitulée «Naitre, grandir, vieillir, mourir». Quatre lieux différents y étaient dédiés à chaque étape de la vie, avec des ateliers pour les enfants du fondamental (6-10 ans). Cette exposition a rencontré un beau succès. Certains instituteurs se demandaient s'il ne valait pas mieux laisser les enfants vivre leur vie d'enfant, mais dans l'ensemble, ils étaient satisfaits d'aborder ce sujet peu habituel... L'exposition a finalement reçu une cinquantaine de classes, et les enseignants étaient parfois les premiers surpris par ce qu'ils y voyaient!". Par la suite, les écoles ont souhaité prolonger la réflexion. Le dossier pédagogique clôture en quelque sorte l'exposition. On y trouve un rappel des différentes phases de développement psychologique chez l'enfant par rapport à la mort et au deuil, accompagné de propositions d'activités pour l'éveiller au cycle de la vie. Le tout accompagné d'une bibliographie pour enfants et pour adultes. "Il s'agit surtout de pistes d'ouverture, explique B. FEROMONT. On ne répond pas intégralement aux questions, mais on propose un soutien et des informations. C'est également parfois en lien avec les socles de compétence.



Le dossier a déjà eu beaucoup de succès, et une deuxième édition est d'ailleurs à l'ordre du jour!". ■ **BG**

Plateforme soins palliatifs en province de Liège
boulevard E. de Laveleye 78
4020 Liège
04/342.35.12
liege@palliatifs.be

1. Dossier pédagogique "La mort fait partie de la vie: l'école en parle", p. 5.

DONNONS UN VISAGE AUX SANS-PAPIERS

"Nous sommes des milliers de personnes, venues des quatre coins du monde, à vivre en Belgique souvent depuis plusieurs années. Nous vivons avec vous, parmi vous. Rien ne nous distingue si ce n'est que nous sommes sans papiers. Vous nous rencontrez chaque jour sans le savoir. Nous vivons ici en Belgique dans une immense détresse, mais en même temps avec une énorme motivation". Plus personne n'ignore aujourd'hui la présence dans notre pays, comme dans beaucoup d'autres, de personnes dites "sans-papiers". Mais qui sont-elles? D'où viennent-elles? Pourquoi se sont-elles retrouvées dans une telle situation? Qu'est-ce qui les motive à partir de chez elles?

Donnons un visage aux sans-papiers



Cahier pédagogique sur la question de la régularisation des sans-papiers



Quelles perspectives ont-elles? Quelles sont les politiques menées à ce jour en matière d'accueil de ces personnes, tant au niveau belge qu'europpéen? Quelles sont les incohérences du système? Quelles sont les alternatives possibles?

Ces questions et bien d'autres, le **CIRÉ** (Coordination et Initiatives pour et avec les Réfugiés et Étrangers) a choisi de les aborder avec clarté, objectivité et sans tabous dans un dossier pédagogique intitulé "**Donnons un visage aux sans-papiers**", publié dans le cadre d'une campagne de sensibilisation du Forum Asile et Migration. L'objectif de ce dossier, outre de fournir une information utile, est aussi de susciter le débat, dans les écoles, sur la régularisation des sans-papiers. Elles accueillent, en effet, quotidiennement des enfants sans-papiers vivant dans l'insécurité quasi permanente de voir leurs parents arrêtés et de devoir quitter un pays où ils ont tissé des liens pour un autre qu'ils ne connaissent pas.

Au-delà de l'analyse et des précisions légales, des portraits de sans-papiers et des prises de positions engagées de personnalités belges complètent un dossier qui outillera utilement les enseignants. ■ **MNL**

Le dossier "**Donnons un visage aux sans-papiers**" est téléchargeable sur le site du CIRÉ:
www.cire.be

AINSI SOIENT-ILS!

Dans un environnement mondialisé où dominent les lois du marché et la médiatisation de la violence, les adolescents ont plus de mal encore à vivre la mutation angoissante qu'ils traversent. Les repères "sacrés" que leur transmettait la société d'avant 1960 (travail, religion, mariage...) ont fondu, ainsi que souvent la famille elle-même, au profit d'un idéal de liberté et d'autonomie plus difficile à gérer. L'école devient le premier lieu - parfois le seul - où les grandes questions de la condition humaine qui hantent les ados peuvent être "parlées", formalisées, symbolisées: origine, désir, mort, différence sexuelle, sens de la vie...

Trois axes structurent le livre: *historique* (le petit d'homme refait pour son compte le parcours de l'humanité); *scolaire* (l'échec scolaire est le premier symptôme de "panne", les enseignants ont un rôle crucial à jouer); *pathologique* (délinquance, anorexie/boulimie, toxicomanie, etc. sont des étapes à dépasser, à ne pas - trop - médicaliser).

L'ouvrage, après une première partie historique assez conventionnelle, s'écarte de la "pensée unique" actuel- le sur des sujets comme l'homosexualité, la pédérastie, la pudeur, la mixité scolaire, la séduction exercée par les maîtres sur les élèves et inversement. Les exemples racontés relèvent évidemment de la pratique clinique de l'auteur, mais celui-ci pense que ces cas extrêmes sont révélateurs des problématiques affrontées par l'ensemble des jeunes.

C'est le cours donné par **Philippe van MEERBEECK** aux étudiants d'agrégation de l'UCL qui forme la base de ce livre. Il a le mérite de montrer aux professeurs du secondaire l'importance de leur action de "croissance" auprès de leurs élèves à condition de parler vrai, de com-

muniquer leurs passions. Dans leurs cours, sans jouer au psy, par le travail de l'intelligence, la compréhension du monde, l'écriture, l'histoire, la littérature, ils peuvent aider puissamment les jeunes à maîtriser leurs émotions et leurs pulsions, à penser et se penser, sortir de la confusion, résister aux sirènes de la publicité.

Se gardant de conclure, l'auteur rappelle que son ouvrage est une

"promenade intellectuelle avec l'espoir d'avoir ouvert un débat", dans un style "inspiré de l'adolescence qui en est l'objet". Ce projet un rien provocateur n'aurait rien perdu s'il avait porté une attention plus soutenue à l'orthographe et à la mention des auteurs de nombreuses citations.

RECENSION MARTHE MAHIEU

un libraire, un livre



Sophie CARQUAIN

Cent Histoires du soir

Marabout, 2007

Les livres de contes pour enfants sont légion. Leur vertu est de permettre un rapprochement entre la réalité et l'imaginaire, de dédramatiser une expérience parfois difficilement vécue, de prendre du recul et de pouvoir réfléchir sur des sujets plus communs, comme l'amitié ou la politesse. *Cent Histoires du soir*, de Sophie CARQUAIN, est une véritable bible de contes "utilitaires".

Chaque histoire est accompagnée d'une fiche où se mêlent conseils et mises au point. Un point de vue scientifique (statistiques, avis de pédopsychiatres) est suivi d'une généralisation de l'histoire. Vient ensuite la rubrique "que faire?", qui livre des pistes concrètes. Enfin, l'auteur met l'accent sur une discussion avec l'enfant, indispensable pour que le conte ne devienne pas un *laisus mal compris*. Sa rubrique "discutez-en avec lui" permet de vérifier si l'enfant a mis le récit en parallèle avec sa propre expérience de vie. L'intérêt de ce dernier point est aussi d'établir une communication, parfois difficile, entre l'enfant et l'adulte, dans notre société d'individualisme.

Les contes sont proposés en plusieurs catégories. On y trouve des histoires pour dormir (adieu, cauchemars et angoisses!), pour manger (fini, les légumes laissés pour compte!), de maladies, d'événements graves (la mort, le chômage des parents, les scènes de ménage ou le divorce). La famille est abordée avec des histoires de mamans, de papas, de frères et sœurs. Grandir est une aventure qui ouvre des chemins vers les contes, qu'ils concernent les doudous, l'école, les copains ou les bêtises. Enfin sont abordées les émotions, bonnes ou mauvaises, ainsi que la thématique de la différence.

Un livre qui ne résoudra pas les problèmes de nos chers petits, mais qui contribuera à les rendre supportables. Destiné aux parents, il intéressera également, par la richesse de son contenu, tout adulte en contact avec les enfants.

Serge LABYE
Librairie Molière
boulevard Tirou 68
6000 Charleroi
Tél.: 071/32.89.19
contact@moliere.be

CONCOURS

Gagnez un exemplaire de ce livre en envoyant, **avant le 25 mai**, un courriel à: redaction@entrees-libres.be avec vos coordonnées postales et comme objet du message: "histoires".

Les gagnants du mois de février sont:

Patrick BISSOT, de Pont-à-Celles
Dominique WATTIAUX, de Tournai

Philippe van MEERBEECK

Ainsi soient-ils!
À l'école de l'adolescence
De Boeck, 2007



Du troc en stock

Je ne sais pas si vous êtes comme moi, mais la vie est ainsi faite qu'il y a des jours avec et des jours sans. "Avec ou sans quoi?", vous enquêrez-vous derechef. "Le moral, bien sûr!", vous réponds-je du tac au tac.

Quant à savoir si aujourd'hui est un jour "avec" ou "sans", rien de plus facile. Petit test.

DE TROMBONE EN LOGIS

Connaissez-vous Kyle MacDonald? Mais si, rappelez-vous ce jeune Montréalais dont la presse nous entretint, il y a quelques mois. La raison de sa notoriété? Grâce au providentiel Internet, cette brocante cyberplanétaire, il avait réussi à échanger un trombone rouge contre une maison!

D'accord, il lui fallut un an et quatorze trocs successifs pour y parvenir, mais tout de même! De stylo en réchaud, de génératrice en motoneige, de camionnette en rôle dans un film hollywoodien, notre québécois obtint finalement l'hébergement convoité.

Mais laissons Kyle à ses spéculations asymptotiques et tentons de transférer sa démarche en version scolaire.

MOUTURE OPTIMISTE

L'école est par essence le lieu d'échanges successifs, avec l'avantage substantiel sur Kyle de ne rien perdre - du moins, en théorie - quand nous gagnons quelque chose de neuf. De savoirs simples en connaissances complexes, nous convertissons la règle de trois contre la preuve par neuf avant de nous adonner sans retenue aux joies des cosinus; nous bradons les formes simples de l'indicatif contre les subtilités du plus-que-parfait avant de goûter aux délices de la manipulation alambiquée des exceptions du participe passé.

En maternelle, nous vénérons sans

borne Madâââme dont, à l'adolescence, nous sacrifions l'admiration au profit d'élangs pour des condisciples devenus soudain plus attractifs.

VARIANTE PESSIMISTE

Le farniente scolaire pousse certains - en général, les autres! - à recourir à des négoce moins vertueux. Du regard oblique négligemment attiré par la feuille complaisante du voisin aux marchandages quasi commerciaux - "Tu me fais mon devoir de math, je te fais ta rédaction!" -, les échanges de savoirs versent alors dans des négociations mercantiles que ne renieraient pas les grands argentiers néolibéraux. Quand ce n'est pas, comme il me fut donné d'en être témoin, la substitution physique intégrale lors d'un examen oral, au nez et à la barbe du professeur universitaire en carence professionnelle: "Moi que les chiffres laissent aussi froid qu'un thermomètre un jour d'hiver, tu me remplaces à mon examen de statistiques?".

Sans doute, on peut l'imaginer, la transaction ne s'est-elle pas réalisée uniquement pour ses beaux yeux!

Mais revenons-en à notre test. Échanger à l'école, c'est, pour vous: la coopération ou l'impitoyable loi du marché? Le Max HAVELAAR du savoir ou la multinationale de la connaissance? Vous êtes dans un jour "avec" ou "sans"? Contre quoi êtes-vous prêt à échanger votre parcelle de patrimoine scolaire?

Pour ce qui me concerne, je peux vous dire que, quoi que vous m'offriez, je ne suis pas prête à abandonner la quatrième de couverture de cette revue contre la une du *Monde*. Bon, d'accord, on ne me la propose pas non plus...

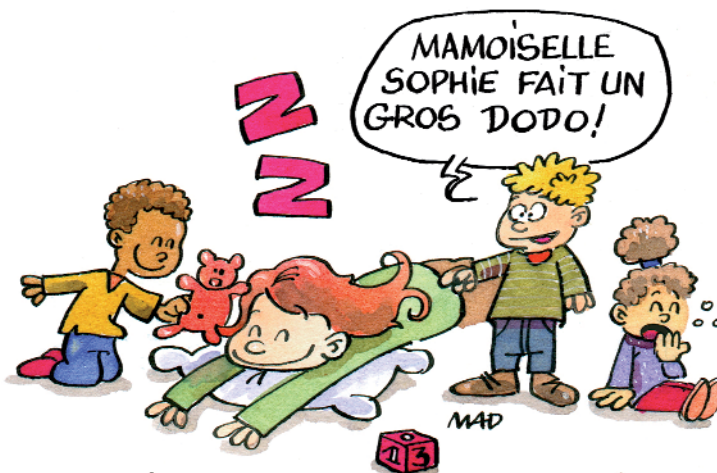
Ce n'est pas une raison pour vous aviser d'échanger ce numéro d'entrées livres contre deux exemplaires des compétences terminales en économie! Anticipez quand même l'étape suivante! ■

EUGÉNIE DELCOMINETTE



Photo: François TEFNIN

LE MOIS DE MAD



LA SIESTE DES ENFANTS À L'ÉCOLE MATERNELLE.