

entrées **libres**

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N° 19 / mai 2007

DOSSIER

C'est quoi qu'on apprend où?

RENCONTRE

Olivia BORLEE

INTERNATS

Tous en scène!

entrées libres n°19 - mai 2007

Mensuel - ne paraît pas en juillet-août

Bureau de dépôt: 1099 Bruxelles X

N° d'agrégation: P302221

édito

3 50 ans d'histoire pour bâtir l'avenir

des soucis et des hommes

- 4** Les 50 ans du SNEC-VSKO en images
Au-delà du 10 juin: les priorités du SeGEC
- 5** Lettre de mission

entrez, c'est ouvert!

- 6** Tous en scène!
- 7** Épreuves sportives et preuve de solidarité
La soupe fait tache d'huile

ils en parlent encore...

- 8** Olivia BORLEE
"Quand je cours, je vole!"

rétroviseur

- 10** Chercher le livre
Le gouvernement de soi-même - A. EYMIEU

dossier

C'est quoi qu'on apprend où?

avis de recherche

- 11** Vous avez dit: "haut potentiel"?

mais encore...

- 12** La littérature: pour quoi faire?
- 13** Quand l'écran fait cours...

zoom

- 14** CTA: la crème de la technologie à l'école

service compris

- 16** Suivre un décret à la trace
- 17** Les publicitaires savent pourquoi
Législation ■ En formation...

entrées livres

- 18** La résilience ■ Le masque de l'espérance
L'enseignement catholique au sein de la laïcité
- 19** Parents, enseignants... La guerre ouverte?
Un libraire, un livre

hume(o)ur

- 20** À l'applaudimaitre



édito



Olivia BORLEE



dossier



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées libres

Mai 2007 ■ N° 19 ■ 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-Ardennes, entreprise certifiée 14001 et qui utilise du bois certifié PEFC.

M. le Cardinal
G. DANNEELS,
E. MICHEL et
M. VAN HECKE,
directeurs
du SeGEC
et du VSKO



Photo: François TEFNIN

50 ans d'histoire pour bâtir l'avenir

Nous venons tout juste de fêter, avec nos amis néerlandophones, les 50 ans du SNEC devenu SeGEC¹. C'est le 12 février 1957, en effet, que les Évêques de Belgique décidèrent de créer le "Secrétariat National de l'Enseignement Catholique", chargé d'assurer la coordination et l'unité de l'enseignement catholique. L'enseignement n'est jamais à l'abri des soubresauts qui traversent le système politique, et un regard en arrière suffit pour s'en convaincre. Le milieu des années 50 voit se cristalliser dans le champ scolaire l'affrontement entre les sociaux-chrétiens et ce qu'il faut bien appeler une coalition anticléricale, les organisations constitutives du "pilier chrétien" faisant front pour la défense des écoles libres. Un compromis sera trouvé en 58 et aboutira au Pacte scolaire, alors que le SNEC était constitué depuis peu. Ce dernier se verra appelé à remplir trois fonctions: la représentation auprès des autorités publiques, l'organisation de services aux établissements et l'animation du projet spécifique de l'enseignement catholique.

LA FIN DES AFFRONTEMENTS?

50 ans et de multiples mutations plus tard, on est bien obligé de constater que les champs de tensions sont encore nombreux: la contestation du principe de subsidiarité au nom de l'amélioration souhaitable de l'équité et de l'efficacité de l'enseignement, la transformation de la question sociale et de son interprétation, la tentation de désigner l'enseignement comme bouc émissaire des problèmes économiques et sociaux que nos gouvernants n'arrivent pas à résoudre... Dans ce contexte, un des défis de l'enseignement catholique et du SeGEC est de s'accréditer aux yeux de la société dans l'apport spécifique qu'il entend assurer pour un enseignement efficace, équitable et porteur de sens. Un autre enjeu est d'envisager non seulement l'aide aux Pouvoirs organisateurs dans l'optique d'une réponse à des besoins, certes bien réels, mais aussi d'apporter un soutien et un encouragement à une plus grande coopération entre PO et établissements.

LE SENS DES LIBERTÉS

Inscrites dans la Constitution, la liberté d'enseignement et d'association ne seront effectives que si la première peut s'appuyer sur la seconde. On sait par ailleurs les parents très attachés à la liberté de choix pour leurs enfants. L'enjeu sera de penser de manière renouvelée un espace intermédiaire entre le marché et l'État. S'assurer aussi que la liberté d'enseignement reste référée à un projet pour l'éducation, enracinée, pour ce qui nous concerne, dans la tradition chrétienne de l'éducation. S'assurer que la liberté d'enseignement ne se dissolve pas dans une simple liberté de marché. Mais s'assurer aussi que puisse subsister un espace où la société civile continue à pouvoir s'organiser librement dans le cadre d'associations où le rapport de proximité et le dynamisme des engagements peuvent toujours s'exprimer.

L'ACTUALITÉ DE LA TRADITION

Le SeGEC a poursuivi et poursuit l'œuvre fondatrice des ordres religieux enseignants, des paroisses, des diocèses et de ceux qui, à travers les époques, ont pris leur part dans l'intention civilisatrice et la sollicitude de l'Église envers les jeunes. Il est conscient qu'il doit faire prospérer cet héritage et l'adapter en considération de son public, des nouveaux contextes de culture où il se meut et des exigences de la raison moderne. L'enseignement catholique veut permettre à chacun, quel qu'il soit, de se développer au maximum de ses capacités; il continuera de refuser l'option préférentielle pour les riches en apportant la "couleur chrétienne" dans l'œuvre d'émancipation de l'intelligence et de la dignité de l'homme.

L'évocation de cet anniversaire fournit également l'occasion d'exprimer notre gratitude à l'égard de l'ensemble des prêtres, religieuses et religieux, et des laïcs qui, jusqu'ici, ont porté l'enseignement catholique à bout de bras, s'y consacrant corps et âme, lui insufflant l'esprit fondateur auquel nous sommes si attachés. Cet engagement, qui se poursuit aujourd'hui encore pour assurer la pérennité de l'œuvre, force notre admiration. ■

ÉTIENNE MICHEL, DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC

1. En 1992, dans la foulée de la communautarisation de l'enseignement, le Secrétariat National de l'Enseignement Catholique devient le Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique.



Une chorale multilingue constituée pour l'occasion



Le doyen A. BEAUDUIN et E. MICHEL



Mgr L. GRIMMONPREZ, Mgr A. HOUSSIAU et Mgr A. JOUSTEN



M. le Cardinal G. DANNEELS et une partie des concélébrants

Au-delà du

À la veille des élections fédérales du 10 juin prochain, l'Enseignement catholique a adressé aux représentants des principaux partis politiques francophones un mémorandum présentant ses préoccupations et priorités pour la prochaine législature fédérale.

Même si l'enseignement dans notre pays est une matière communautaire, le Gouvernement fédéral peut néanmoins encore exercer une influence sur la mise en œuvre des politiques éducatives. Le SeGEC attire dès lors l'attention du futur Gouvernement fédéral sur différents enjeux, en insistant plus particulièrement sur les suivants:

■ **Promouvoir au niveau européen un enseignement de qualité accessible à tous.** Dans ce cadre, le SeGEC plaide pour la reconnaissance au niveau belge et européen de l'égalité de traitement entre associations de droit privé exerçant une mission d'intérêt général et pouvoirs publics qui exercent cette même mission. Par ailleurs, la problématique de l'enseignement supérieur doit aussi retenir l'attention. Pour que la Communauté française puisse continuer à offrir un enseignement de qualité, démocratique et ouvert aux étudiants d'autres pays, il est urgent de développer, au niveau européen, l'enseignement en tant que système spécifique, au même titre qu'a été développée l'exception culturelle.

■ **Promouvoir la cohésion sociale et territoriale.** Le constat des inégalités entre les établissements scolaires en Communauté française, révélé par l'enquête PISA, est à relier aux inégalités de développement territorial. Les phénomènes de ghettoïsation de

10 juin: les priorités du SeGEC

certaines quartiers ou de paupérisation de certaines sous-régions contribuent de manière évidente à la dualisation des performances des établissements scolaires. Promouvoir la cohésion sociale et territoriale est une des conditions de développement durable et devrait constituer une priorité transversale des politiques menées aux différents niveaux de pouvoir (fiscalité, logement, mobilité, etc).

■ **Permettre la réalisation de stages en entreprises.** La politique de lutte contre les discriminations à l'embauche mérite d'être étendue aux discriminations à l'accès aux stages. Il s'agit également d'apporter une réponse financière complète aux nouvelles obligations de la médecine du travail. Le coût des examens médicaux complémentaires que les entreprises doivent prendre en charge reste très élevé. Nous demandons la prise en charge de l'ensemble de ces coûts ainsi que l'instauration de procédures clairement identifiées.

■ **Soutenir la rénovation des infrastructures scolaires.** L'abaissement à 6% du taux de TVA applicable aux travaux réalisés dans les bâtiments scolaires constitue une revendication prioritaire du monde de l'école. Bien que figurant dans l'accord institutionnel de la Saint-Boniface, cette mesure est toujours en attente de réalisation. Elle constitue aujourd'hui une demande explicite du gouvernement flamand et de celui de la Communauté française, dans le cadre de la mise en place de projets de Partenariats Public Privé (PPP) destinés à accélérer la rénovation des infrastructures scolaires.

■ **Défendre les libertés inscrites dans la Constitution.** Le SeGEC refuse que la révision de l'article 195 conduise à une banalisation de la révision de la Constitution. Il convient d'éviter que les libertés fondamentales, et notamment la liberté d'enseignement, puissent être restreintes à l'avenir.

Outre ces revendications, le mémorandum reprend d'autres points, et notamment:

■ le souhait de l'extension du Maribel "non marchand" à l'enseignement. Cette extension permettrait la création de plusieurs centaines d'emplois susceptibles de couvrir des besoins actuellement insuffisamment rencontrés (puéricultrices, assistants administratifs des directeurs de l'enseignement fondamental...).

■ la demande du SeGEC au futur Gouvernement fédéral de relever le plafond maximum d'heures de congé éducation payé, en vue d'atteindre les objectifs européens de formation tout au long de la vie. ■

Le mémorandum de l'enseignement catholique peut-être téléchargé sur:

www.segec.be > **mémorandum**

ÉTIENNE DESCAMPS

BRIGITTE GERARD

Lettre de mission

À partir du 1^{er} septembre 2007, elle sera d'application. Le décret relatif au statut du directeur voté le 23 janvier dernier la prévoit. Elle? La lettre de mission élaborée par le Pouvoir organisateur (PO).

Dans le cadre de ses services aux PO et aux directions, le SeGEC a entamé une large concertation destinée à aboutir à un modèle de lettre de mission à proposer aux PO. Un texte de base a été soumis à la consultation dans les diocèses et les différentes instances du réseau ainsi que dans les assemblées de directeurs. Les avis sont revenus à l'assemblée générale du SeGEC du 15 mars dernier, et leur synthèse a été intégrée dans le texte final qui vient d'être adressé à tous les Pouvoirs organisateurs de l'enseignement catholique.

Comme précisé plus haut, ce texte se veut un "modèle" que le PO est libre d'adapter en fonction de sa réalité locale, de son histoire et de son projet éducatif. Il reprend le minimum légal et propose en outre des extensions destinées à coller au plus près aux spécificités de l'établissement.

Par ailleurs, la lettre de mission proprement dite ancre la fonction de direction en référence à *Mission de l'école chrétienne* et au Congrès de l'enseignement catholique de 2002.

Une lettre de mission bien conçue, dans la confiance et en concertation entre PO et direction, est un outil qui peut définir dans la clarté les relations de complémentarité et d'altérité qui unissent un Pouvoir organisateur et la direction de l'établissement. Et ceci, au bénéfice de tous. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

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!

TOUS EN SCÈNE!



Photos: Bernard DELCROIX

C'est à une manifestation "artistique, créative et culturelle" qu'étaient invités les internats catholiques en Communauté française de Belgique le 25 avril dernier, au collège Saint-Benoît de Maredsous. "Pour une première, nous sommes très contents, explique **Ghislaine SIMON**, directrice du Val Notre-Dame à Antheit. La journée annuelle inter-internats était sportive jusqu'ici, et nous avons souhaité lui donner une autre coloration un an sur deux. Les internats étaient invités à présenter un spectacle d'une vingtaine de minutes. Pendant l'année, ils proposent aux internes divers ateliers artistiques et organisent fréquemment des animations. Nous avons voulu mettre à l'honneur tous ces talents!".

14 internats ont participé à cette rencontre, soit quelque 1.300 internes, dont 370 sont montés sur scène! Deux podiums permettaient aux artistes en herbe - ou confirmés - de présenter créations et interprétations musicales, numéros de cirque, expression corporelle, jonglerie, extraits de pièces de théâtre ou autres sketches. Deux jurys (constitués de rhétoriciens des internats participants) ont désigné trois lauréats par podium. "Au départ, nous avions l'idée de faire une sorte de festival, puis nous avons opté pour un concours, plus motivant. Les critères à prendre en compte étaient: l'originalité, la qualité technique et la cohérence du message, précise G. SIMON. Nous ne voulions pas d'un effet «Star Academy» en miniature. Nous avons donné la préférence à des prestations de groupes plutôt qu'individuelles. Plusieurs nous ont étonnés par leur savoir-faire! Les «trophées» que nous leur avons remis avaient été créés par les élèves de l'internat des Arts et Métiers de Virton".

Cette journée, qui a également été l'occasion de rappeler à la presse la raison d'être et la situation des internats, a véritablement été placée sous le signe de la convivialité et du respect de l'autre. "Les jeunes ont été très respectueux du travail réalisé, souligne la directrice. Le public est très différent d'un internat à l'autre, mais chacun semble avoir trouvé sa place ici. La compétition et les rivalités sont moins fortes que lors des manifestations sportives. L'enthousiasme des jeunes comme des adultes nous conforte dans l'idée de reconduire cette initiative dans deux ans!". D'ici là, rendez-vous pour l'inter-internats sportif! ■ www.segec.be > **internats**

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

ÉPREUVES SPORTIVES ET PREUVE DE SOLIDARITÉ

La population de la section Éducation physique de l'HEMES¹ (implantée à Loncin, sur les hauteurs de Liège) a fortement augmenté ces derniers temps. En première année, on compte pas moins de 65 étudiants, pour lesquels il faut trouver des stages (redevus certificatifs), ce qui est loin d'être évident. "Les maîtres de stages ne se bousculent pas au portillon, constate **Michèle L'HERMITTE**, directrice des sites pédagogiques. Ils ne sont pas rémunérés et les étudiants qui, en première, se cherchent un peu, ne sont pas toujours des plus enthousiastes. Nous avons donc souhaité donner un autre sens au stage de sensibilisation et travailler dans un contexte différent, permettant de motiver les uns et les autres".

C'est ainsi qu'est né un projet regroupant des enseignants de l'HEMES, de l'école libre d'Aubel et de l'école libre du Bac de Fléron. L'idée: mettre sur pied une journée d'activités à destination des enfants

des écoles maternelles et primaires, sur le thème de *Fort Boyard* et permettant de récolter de l'argent au profit du *Télévie*. Les étudiants de l'HEMES étaient chargés d'imaginer les activités, de rechercher le matériel nécessaire, de le monter, de le tester et d'illustrer leurs activités par des affiches réalisées en-dehors des cours. "Ils devaient aussi veiller à ce que chaque activité comprenne une dimension d'apprentissage, précise M. L'HERMITTE. Tout cela a été minutieusement préparé (et évalué après coup) lors des ateliers de formation pratique à Loncin".

Petits et grands se sont donc donné rendez-vous au hall omnisports d'Aubel, le 9 mars dernier. "480 enfants étaient répartis en 60 équipes et encadrés par 18 enseignants en plus des étudiants. Trois circuits regroupant une trentaine d'épreuves étaient proposés selon l'âge des enfants". Les écureuils, wapitis, ninjas et autres koalas se sont donc mesurés à une série de défis (passage sur une

poutre ou un pont de singe, franchissement d'obstacles divers, construction et déplacement d'une maison en mousse, résolution d'énigmes, etc.) dans des salles baptisées pour l'occasion "forêt amazonienne", "salle des sensations", "chambre des secrets" ou "pays des stratèges".

"Ce projet a donné un sens réel au stage de nos étudiants, conclut M. L'HERMITTE. Ils ont pris conscience des responsabilités que suppose une telle organisation, de l'importance de la préparation des exercices, de la gestion des imprévus, de la nécessité d'être très précis et concret quand on donne des consignes, du fait que les enfants ne réagissent pas de la même façon seuls ou en présence des parents... bref, d'une multitude de réalités de terrain. Cela a été particulièrement positif, et nous envisageons de recommencer l'expérience!".

On peut encore ajouter que, grâce au parrainage des enfants et à la contribution des étudiants et de leurs proches, quelque 12.500€ ont été récoltés et versés au FNRS! ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. www.hemes.be/loncin/

LA SOUPE FAIT TACHE D'HUILE

À l'Institut Don Bosco de Liège, de la soupe est proposée gratuitement (et à volonté) à tous les élèves une fois par semaine. Préparé par les étudiants des options Commis de cuisine et Commis de salle du CEFA, le breuvage rencontre un succès certain: ce jour-là, le réfectoire est beaucoup plus fréquenté qu'à l'ordinaire, et de jeunes affamés engloutissent jusqu'à trois ou quatre bols.

"Il y a quelques mois, raconte **Marc JADOT**, formateur et accompagnateur au CEFA Don Bosco de Liège¹, **Claude TILKIN** (notre directeur) m'a fait part d'une demande des éducateurs: les élèves d'hôtellerie pourraient-ils faire de la soupe pour tous les jeunes de l'école? Le projet m'a paru réaliste, à condition qu'il s'agisse de potage lyophilisé: de cette manière, la préparation serait rapide et n'empièterait donc pas sur le temps d'apprentissage. Une fois le matériel acheté (200 bols et un grand thermos), l'opération a pu commencer dès janvier: les élèves préparent la soupe, puis les éducateurs la distribuent".

En trois mois, la soupe est devenue une petite institution: beaucoup d'élèves attendent le mardi pour bénéficier de ce repas gratuit. L'équipe responsable a ainsi atteint son double objectif, à savoir rassasier ceux qui n'ont pas les moyens de s'offrir de quoi manger et proposer à tous une nourriture un peu plus saine que les mitraillettes et autres hamburgers.

C'est pourquoi, elle ne va pas s'arrêter en si bon chemin: dès septembre prochain, la distribution aura lieu deux ou trois fois par semaine. Et un autre projet a déjà germé dans la tête de notre amphitryon: un brunch équilibré sera proposé à chaque classe de l'école une ou deux fois par an.

Don Bosco a fait des disciples... **Thierry DETIENNE**, directeur du tout proche Institut Saint-Laurent², nous annonce avec enthousiasme: "Nous avons décidé de mettre en œuvre la même opération. Depuis ce 16 avril, nous servons tous les jours de la soupe gratuite au personnel et aux élèves, et cette option est très bien accueillie par toutes les parties, y compris la cuisine!". ■

ANNE COLLET

1. www.idbl.be
2. www.isllg.be



Photo: Don Bosco Liège

ils en parlent encore...



OLIVIA BORLEE

"Quand je cours, je

Quel a été votre parcours scolaire?

Olivia BORLEE: J'ai passé mes primaires dans un premier temps à Bruxelles, et ai suivi mes deux dernières années à Louvain-la-Neuve. En humanités, j'ai d'abord été, jusqu'en 4^e, à l'Athénée de La Roche-en-Ardenne, où j'étais dans une option scientifique. Je suis ensuite passée à l'Athénée de Marche-en-Famenne, qui proposait une option "sport". Et ce n'est qu'en rhéto que j'ai commencé à pratiquer l'athlétisme. Après ma 6^e, j'ai suivi une année de langues, de perfectionnement en anglais et en néerlandais. J'avais peu d'heures de cours, donc je pouvais me consacrer à l'athlétisme. L'année d'après, je me suis inscrite à La Cambre, en architecture d'intérieur, où je suis maintenant en 2^e année. Et cela se passe très bien!

Quel est le meilleur souvenir de votre scolarité?

OB: En 5^e et 6^e primaires, j'avais un prof particulièrement sportif. On faisait pas mal de petits tournois inter-écoles, en hockey, en volley. Ce sont

de chouettes souvenirs extrascolaires! En fait, c'était déjà le sport qui me plaisait à ce moment-là.

En secondaire, les voyages scolaires étaient très agréables. Finalement, ce qui était bien, c'est ce qui n'était pas l'école! Je n'étais pas vraiment fan de l'école... Mais mes parents ont toujours été derrière moi. En cas de baisse de régime, ils étaient là pour faire remonter la moyenne. Je n'ai d'ailleurs raté aucune année, je faisais tout pour m'en sortir au plus vite!

Le sport suppose de la compétition. C'était quelque chose de présent à l'école?

OB: Dans mes cours de sport, oui, j'ai toujours voulu être la meilleure; par contre, dans les autres cours, je ne faisais pas spécialement attention à être la première de classe. En sport, j'ai toujours eu un esprit de compétition. Mais ma force, c'est aussi de pouvoir accepter de perdre... Même si je suis une râleuse, j'accepte la défaite!

Certaines matières scolaires vous plaisaient-elles plus que d'autres?

OB: Oui, les matières scientifiques, ce qui est étonnant, maintenant que je suis dans une école d'art! J'aimais la logique, les maths. J'avais aussi plus de facilités dans ces cours-là. À La Cambre, j'ai pris l'option la plus "rationnelle". Il me faut quelque chose de cartésien, de calculable. C'est très artistique, bien sûr, mais il faut qu'il y ait certaines bases strictes. Il y a des notions d'équilibre entre les formes, entre les matériaux, il y a des calculs très précis, des règles à suivre.

Et dans ce que vous faites aujourd'hui, certaines choses que vous avez apprises à l'école vous servent-elles?

OB: Oui, sûrement... À La Cambre, on approfondit certaines bases, que ce soit en mathématiques ou dans des branches plus physiques. L'école nous donne aussi une discipline de vie, un respect des autres, elle inculque des valeurs qui sont importantes dans la vie de tous les jours.

Carte d'identité

Nom: BORLEE

Prénom: Olivia

Âge: 21 ans

Activité: sprinteuse
de haut niveauSigne distinctif:
tombée dans le sport
dès le berceau

e vole!"

Vous auriez pu être prof?

OB: Je l'ai déjà un peu été! Comme j'ai une grande famille, j'ai pu aider mes frères et sœurs dans certaines matières. Peut-être qu'après ma carrière dans l'athlétisme, je pourrais devenir entraîneur, par exemple, et faire passer des valeurs aux autres. Avoir vécu quelque chose et essayer de le faire passer, je trouve que c'est important. Mais je resterais dans le domaine du sport, de toute façon!

Courir, qu'est-ce que cela représente?

OB: Au départ, c'est le bien-être que procure le sport. À présent, dans l'esprit dans lequel je suis, c'est toujours vouloir aller plus loin, me donner à fond; cela apporte des sensations vraiment impressionnantes!

La vitesse, la sensation que l'on peut avoir dans un virage, ce sont des choses extrêmes. C'est ça que j'aime... Il faut vivre cela pour s'en rendre compte. J'ai l'impression de voler, quand je cours! Un 200m, ça paraît long mais en même temps, cela va tellement vite, on n'a le

temps de ne penser à rien, on est dans son monde.

En course, comment considérez-vous les autres concurrentes?

OB: Mes concurrentes belges sont des amies, on s'entend très bien. On forme une équipe 4x100m, donc il faut avoir un esprit d'équipe! Il y a de la concurrence, mais le chrono est là pour dire qui est la meilleure... Il faut accepter de perdre. Une fois c'est l'une, une fois c'est l'autre!

Quels sont les trois résultats dont vous êtes la plus satisfaite?

OB: En 2003, j'ai obtenu deux médailles d'argent sur 100 et 200m aux mini-JO de Paris, une compétition européenne. Cela ne faisait même pas un an que je m'étais mise à l'athlétisme, c'était ma première compétition importante, et donc un grand évènement.

Ensuite, les Championnats de Belgique en 2006, où je revenais de deux années très difficiles à cause de blessures. Finalement, j'ai battu mes records et me suis qualifiée pour les championnats d'Europe à Göteborg. C'était là ma première grosse compétition au niveau individuel, en séniors.

Mais le troisième moment qui m'a le plus impressionnée, c'était le mémorial VAN DAMME 2006, où j'ai terminé 5^e sur 200m, et où on a fait un tour d'honneur avec Kim GEVAERT dans le stade... C'était grandiose!

Et les objectifs pour cette année?

OB: Il y a les championnats d'Europe Espoir, où j'espère avoir une médaille sur 200m... Et les championnats du monde à Osaka, fin août. J'espère me qualifier sur 200m en individuel et sur 4 x100m. L'année prochaine, j'espère aussi pouvoir participer aux JO de Pékin!

Faire du sport en compétition, cela pose aussi la question de la limite... Qu'est-ce que cela signifie pour vous?

OB: Je suis encore jeune, donc je n'y suis pas encore vraiment confrontée. Mais par exemple, Kim GEVAERT est déjà beaucoup plus avancée dans sa carrière. Elle continue de progresser, mais ce sont de petits écarts à chaque fois.

Moi, pour le moment, j'avance encore à pas de géant! Ce sera difficile quand je progresserai petit à petit, et je vais y arriver assez vite. Je ne vais pas continuer, comme l'année passée, à prendre 1 seconde sur 200m! Mais je pense qu'on peut toujours dépasser ses limites.

Et le corps, qu'est-ce qu'il dit?

OB: Ah, il faut l'écouter! Il faut faire très attention. Avec toute l'équipe qui m'entoure, on fait tout pour que mon corps reste en équilibre. Il y a pas mal de choses à faire pour permettre ces performances... Que ce soit des étirements, de la posturologie, de la relaxation, pour faire redescendre tout le tonus et tout ce qu'on demande au corps.

Cela exige de l'entraînement régulier, quotidien. Comment faites-vous pour vous motiver?

OB: C'est sûr que je n'ai pas toujours envie d'aller à l'entraînement. Je m'entraîne tous les jours, sauf le dimanche... Et le mardi, parfois deux fois par jour! J'ai une vie très chargée, avec l'école à côté. Mais je me sens tellement mieux après un entraînement!

C'est une récompense, cela m'apporte un bien-être dans la vie de tous les jours, je suis plus combative dans ce que je fais, je me laisse moins vite abattre. Je constate les bienfaits que cela m'apporte en-dehors. Les compétitions, les résultats contribuent aussi à ma motivation.

En quoi croyez-vous dans la vie, en général? Qu'est-ce qui vous fait avancer?

OB: Je crois en mes rêves, c'est comme cela que j'avance. J'ai le rêve de devenir championne olympique, de faire de grandes choses au niveau international... mais aussi de fonder une famille, d'avoir des enfants. ■

INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN

TEXTE BRIGITTE GERARD

Chercher le livre

Quel est le pouvoir des livres?

En 1928, certains avaient, sur la question,
un avis définitif...

Photo: François TEFNIN

Nous avons beau dire de nos lectures: "À moi, cela ne fait rien" - Cela nous fait sûrement quelque chose, à la seule condition pour nous de comprendre ce que nous lisons, d'y trouver des idées; puisque celles-ci nous inclinent aux actes correspondants.

L'expérience est d'accord avec la théorie, et c'est des livres surtout qu'il faut répéter: "Dis-moi qui tu hantes, je te dirai qui tu es". C'est un fait que "les écrivains font leurs lecteurs à leur image... VOLTAIRE a fait des voltairiens, GOETHE des Werthériens, BYRON des Byroniens, LEOPARDI des Léopardistes, LAMARTINE des Lamartiniens, HUGO des Hugolâtres, SAND des Sandistes, TOLSTOÏ des Tolstoïens". M. TALMEYR, tout récemment, nous rap-pelait comment on pétrit "l'esprit populaire" avec le "roman-feuilleton", et "comment on fabrique l'opinion" avec la presse. On ne peut plus nier d'ailleurs la puissance de la presse. Elle est, plus encore que l'argent, la reine du monde moderne; ou du moins, l'argent n'a le moyen de rester le roi qu'en achetant la presse.

C'est qu'en effet, à part des exceptions prodigieusement rares, chacun se laisse mener par son journal, règle d'après lui ses votes et son attitude; c'est donc le journal qui fait les grands courants politiques, comme c'est la loi de la pesanteur qui draine de tous côtés les gouttes d'eau et fait les fleuves.

Une élite ne se contente pas du journal, elle lit, à part de la foule, des revues ou des livres; elle en garde la trace, comme les sources thermales gardent celle des terrains où elles ont passé. "Il n'est pas un de nous qui, descendu au fond de sa conscience, ne reconnaisse qu'il n'aurait pas été tout à fait le même, s'il n'avait pas lu tel ou tel ouvrage". Pour beaucoup, c'est trop peu dire: ils ne sont plus du tout les mêmes; leur vie en a été changée de fond en comble. Si nous en croyons leurs aveux, leur correspondance ou leurs mémoires, c'est dans la lecture que la plu-part des hommes, célèbres dans le bien ou dans le mal, ont trouvé leur vocation; c'est elle qui a fait saint Augustin et saint Ignace de LOYOLA; c'est elle qui a fait George SAND et MUSSET, comme c'est elle qui a fait TROPMAN, RAVACHOL et tant d'autres assassins de grande envergure; c'est elle aussi qui continue sous nos yeux à fournir des clients aux prisons et à la guillotine. "Ce sont les mauvaises lectures qui m'ont conduit ici! Tous les directeurs et aumôniers de prisons, tous les magistrats ont reçu des aveux semblables". En face du crime ou du suicide, "pour en trouver la cause, il ne suffit pas de dire: cherchez la femme; il faut souvent aussi chercher le livre". "Les plus grands bienfaiteurs et les plus grands malfaiteurs de l'humanité, ce sont les livres". ■

ANTONIN EYMIEU

EXTRAIT DE *LE GOUVERNEMENT DE SOI-MÊME, ESSAI DE PSYCHOLOGIE PRATIQUE*, PERRIN ET C^É, 1928, PP. 123-125.

C'est quoi qu'on apprend où?

Formulée "à la Renaud", cette question suggère une relation entre les apprentissages réalisés par les élèves et celle qui les dispense: leur école, voire leur classe. On a déjà entendu parler des "effets-établissements" et des "effets-maitres": ils évoquent qu'on peut s'attendre à des différences de résultats selon qu'on fréquente telle école ou qu'on suit les cours de tel enseignant.

La journée d'étude du SeGEC, qui s'est tenue le 19 mars dernier, a tenté d'aborder cette question à neuf. Tout d'abord, en sollicitant deux chercheurs au propos un peu décalé par rapport à la réalité de la Communauté française. Ensuite, en débattant des constats à la lumière de ces deux interventions. Enfin, en s'interrogeant sur la manière de concevoir les rapports entre équité et efficacité.

C'est de ces travaux qu'on trouvera des traces dans les pages de ce dossier. Elles ont été complétées par des témoignages "de terrain". Car c'est finalement bien là que les "vraies choses" se passent... ■

FRANÇOIS TEFNIN

- **ENJEUX** Il y a loin de la coupe aux lèvres
- **SUR LE TERRAIN** Hétérogénéités vécues
- **TABLE RONDE** Mixité sociale. Demande sociale?
- **CONCLUSIONS** Deux concepts, deux graphiques pour une... meilleure régulation!

ENJEUX

Il y a loin de la coupe aux lèvres

Elle ressemble à une journée pédagogique. Le 19 mars dernier, une journée d'étude¹ rassemblait les responsables de l'enseignement catholique. Échos de ce temps de réflexion à l'écart du quotidien.

Pourquoi une journée d'étude consacrée à la "Régulation territoriale de la concurrence" ?

SeRDeP: Le thème est choisi en résonance avec les enjeux que l'actualité politique met en lumière: réguler les inscriptions, l'offre d'enseignement, la concurrence entre établissements ou entre réseaux est, à l'heure actuelle, une préoccupation manifeste des pouvoirs publics. Des chercheurs parlent de "bassins scolaires". De plus, les dégâts que provoque une concurrence mal régulée nous interpellent.

Effectivement, le *Contrat pour l'école* et les décrets qui s'en inspirent semblent s'y intéresser beaucoup. Pourquoi ce regain d'intérêt ?

SeRDeP: De nos jours, l'action des pouvoirs publics a tendance à répondre au schéma suivant: un événement ou un constat dérangeant et médiatisé conduit le politique à réagir, à inscrire la problématique à son agenda et à modifier les conditions d'exercice habituelles en espérant améliorer leur efficacité.

Pour ce qui concerne le système éducatif en Communauté française de Belgique, ce sont les conclusions des enquêtes PISA 2000 et 2003, et celles des consultations des enseignants qui ont mis le feu aux poudres. Elles ont amené les pouvoirs de tutelle à vouloir améliorer la

qualité et l'équité de l'enseignement et à moderniser l'organisation du système. D'où le *Contrat pour l'école* et toutes les dispositions légales qui en découlent, entre autres celles qui concernent la régulation de la concurrence.

Que faut-il penser de ces projets et dispositions ?

SeRDeP: C'est justement pour y voir plus clair et faire le tri parmi les projets, propositions, opinions et débats concernant cette problématique que nous avons rencontré **Marco OBERTI** et **Fabienne LELOUP**. L'un est un sociologue français et a étudié les effets de la carte scolaire. L'autre, économiste belge, s'est intéressée à la gouvernance.

Pourquoi avoir invité ces intervenants-là ?

SeRDeP: Leurs propos à tous deux, même s'ils sont différents, ont le mérite de prendre un peu de hauteur par rapport à la problématique, puisque l'un parle d'une forme de régulation du système éducatif en France, et l'autre de la régulation d'un territoire, y compris hors du champ scolaire. Un éclairage indirect, en quelque sorte, pour mieux mettre en lumière les aspects du problème, pour ne pas rester "le nez sur le guidon", pour inviter à une lecture plus large et, partant, pour conduire peut-être à des solutions originales.

Photo: François TEFNIN



En France, le système de la carte scolaire ne garantit pas forcément l'hétérogénéité sociale.

Cet objectif a-t-il été atteint ?

SeRDeP: Partiellement, au moins. Ainsi, Marco OBERTI affirme que la carte scolaire (autrement dit, une régulation censée, en France, obliger les parents à inscrire leurs enfants dans l'école primaire ou le collège proche de leur domicile) devrait en principe assurer une distribution satisfaisante en termes de mixité scolaire. Or, elle ne le fait pas. Pourquoi? Parce que les familles qui en ont les moyens recourent à des stratégies d'évitement: soit en se domiciliant dans les communes et quartiers où il y a de "bons" établissements; soit en recourant au système de dérogations légales; soit en mettant leurs enfants dans les écoles privées (essentiellement, les écoles de l'enseignement catholique

sous contrat) non soumises à la carte scolaire. De sorte que ces stratégies d'évitement renforcent la concurrence entre les établissements et, plus encore, accentuent la ségrégation scolaire.

Qu'est-ce que cela nous apprend à propos de notre problématique?

SeRDeP: Qu'il y a parfois loin de l'intention à l'effet produit. La carte scolaire est une disposition qui paraît d'un bon principe. Il s'agissait d'assurer une plus juste mixité scolaire. Et pourtant, elle produit pour le système scolaire des effets inverses à ceux attendus. Tout système d'assignation scolaire court ce risque s'il ne tient pas compte des caractéristiques sociales, économiques, culturelles des territoires sur lesquels il s'applique.

De ce point de vue, la caractérisation du territoire de la Communauté française de Belgique, notamment une certaine forme de dualisation, ressemble à celle de la France. En conséquence, de "vertueuses" obligations risquent d'y produire les

gouvernance. Ce modèle implique que l'ensemble des acteurs soient et se sentent concernés dans l'élaboration de solutions d'application locale. La régulation s'y appuie sur un réseau, construit collectivement, de connexions entre les acteurs, quel que soit leur champ d'activité. Dans ce modèle, le rôle de l'État reste important: il assure une régulation générale des régulations locales, et garantit une juste redistribution.

En quoi ce modèle de "gouvernance territoriale" concerne-t-il la problématique de cette journée?

SeRDeP: Les projets imaginés pour rencontrer les intentions politiques du *Contrat pour l'école* présentent toutes les caractéristiques des réformes classiques "top-down". Au "sommet", sans dénigrer le sérieux des études préliminaires, on imagine des solutions qu'on impose par décrets aux acteurs "d'en bas", sans qu'ils aient été consultés ou concernés. Nombreuses sont les recherches qui confirment la difficulté d'application d'une telle politique, et qui

pour réguler la concurrence, même si les pouvoirs publics gardent un droit et même un devoir de contrôle.

Quelle conclusion tirez-vous de ces réflexions?

SeRDeP: En croisant les analyses des deux intervenants, une dernière donnée apparaît. Toute découpe de territoire, toute assignation scolaire est le fruit d'une décision, certes non arbitraire, mais inévitablement contingente: elle dépend des caractéristiques des territoires concernés "ici et maintenant". Le risque n'est pas mince de voir ces découpages administratifs du territoire, et les obligations qui y sont liées, être figés dans la législation pour longtemps et entrer progressivement en contradiction avec les réalités qu'ils étaient censés réguler. Les territoires sont mouvants dans le temps et dans l'espace.

Ainsi, la carte scolaire en France: il y a 40 ans, elle assurait de la mixité scolaire parce que la société française était davantage mixte et se répartissait sur des territoires plus mélangés. La distribution territoriale de la population s'est progressivement dualisée, mais les obligations d'une carte scolaire figée sont restées les mêmes. Aucun gouvernement, ni de droite, ni de gauche, n'a osé y toucher. Une gouvernance plus locale aurait sans doute été plus attentive et plus sensible aux évolutions. Elle aurait pu, peut-être, prévoir davantage de mécanismes d'adaptation. ■

1. Cette journée était organisée par le Service Recherche et Développement Pédagogique du SeGEC (SeRDeP). Jacques VANDENSCHRICK, Jean-Pierre DEGIVES et Rodolphe POLIS répondent ici aux questions d'entrées libres.



Fabienne LELOUP



Marco OBERTI

mêmes effets désastreux! Considérons, par exemple, le décret "Inscription". Il concède douze exceptions à l'interdiction de changer d'école en cours de cycle. Quelles familles, quelles écoles vont faire usage de ces dérogations? Quelles familles, quelles écoles ne vont pas y recourir?

Fabienne Leloup confirme-t-elle cette analyse?

SeRDeP: Tel n'était pas son propos. Elle nous emmène dans une autre perspective. Elle propose d'appuyer la régulation d'un territoire sur la

soulignent l'inévitable résistance au changement qu'elle produit auprès d'agents non consultés, ni demandeurs. Le slogan "*Pas sans nous!*" est sans doute démagogique, mais il correspond aussi à une certaine réalité de la vie des organisations.

En entendant Fabienne Leloup, nous pouvons légitimement nous interroger sur la nécessité de multiples interventions décrétales, dont le grand nombre risque d'augmenter la mobilisation des capacités de résistance des acteurs. Alors qu'un encouragement à la collaboration locale autonome peut s'envisager

AUTOUR DE LA TABLE...

Outre Marco OBERTI (voir ci-contre), une table ronde a réuni Jean-Pierre DEGIVES, collaborateur du Service Recherche et Développement Pédagogique (SeRDeP), Paul TIMMERMANS, directeur du collège Pie X à Châtelineau, José SOBLET, secrétaire général de la Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique (FESeC) et Godefroid CARTUYVELS, secrétaire général de la Fédération de l'Enseignement Fondamental Catholique (FédEFoC).

Voir les échos en page 6 de ce dossier.

SUR LE TERRAIN

Hétérogénéités vécues

Mixité ou homogénéité sociale? Les écoles vivent l'une ou l'autre. Plus ou moins. Au long cours, jamais de manière définitive. L'environnement bouge. Les écoles en sont influencées.

Comment réagissent-elles? Témoignages de quelques directeurs.

AU FONDAMENTAL

■ "La politique de l'école, c'est d'être ouverte aux enfants de tous les milieux. Au départ, le quartier accueillait essentiellement des populations immigrées, mais il s'est développé et des familles au niveau de vie de plus en plus élevé s'y sont installées, qui recherchaient aussi la multiculturalité à l'école. Environ 80% des enfants sont d'origine étrangère. Le point commun de toutes ces familles, c'est qu'elles accordent de l'importance à l'école; les parents s'investissent. Nous ne rencontrons donc pas de problème particulier... L'école est connue dans le quartier, on accepte tout le monde, dans la mesure où les parents collaborent avec l'école".

Pierre MARION, directeur du Centre scolaire Ma Campagne à Ixelles

■ "Chez nous, le quartier veut que l'on ait un public hétérogène. Nous accueillons 28 nationalités différentes! Je suis dans cette école depuis 40 ans, et le quartier a bien évidemment changé depuis. On s'est adapté tout naturellement. L'hétérogénéité est aussi bien culturelle que sociale. Celle-ci est bien visible, mais j'en parle de toute façon aux parents lors des inscriptions. Au quotidien, cela nous apporte surtout une meilleure connaissance de l'autre. L'équipe d'enseignants est stable depuis 10 ans, ils sont donc habitués à travailler avec ce type de public. Nous avons aussi d'excellents

contacts avec les parents, qui viennent nous parler facilement de leurs difficultés...".

Bernard POLOME, directeur de La Retraite du Sacré-Cœur à Bruxelles

■ "Comme notre quartier connaît des disparités sociales et culturelles, il en va de même pour notre école, qui a une dimension familiale et de quartier. Dans le projet d'établissement, nous mettons en évidence la multiculturalité en tant que richesse, tout en respectant le caractère catholique de l'école. Nous accueillons des enfants de tous horizons et faisons en sorte que cela se passe bien. Nous souhaitons développer chez eux des compétences citoyennes, et les préparer à l'avenir. Les difficultés rencontrées se trouvent plutôt sur le plan de l'apprentissage. Les mesures d'accompagnement ne sont pas suffisantes. La garantie pour que cela se passe bien, c'est selon moi d'essayer d'aller à la rencontre de chacun et de dialoguer".

Donatienne de WILDE, directrice de l'école Le Jardin des Écoliers à Ixelles

AU SECONDAIRE

■ "Ensemble, une étoile pour chacun. C'est le slogan de notre école: on ne veut exclure personne! Notre établissement se situe à 2 km du centre de Verviers. Nous n'avons pas beaucoup d'élèves d'origine

étrangère, mais plutôt de différents milieux sociaux, en fonction des types d'enseignement. L'hétérogénéité chez nous vient de raisons historiques et politiques. Au départ, nous n'organisons que de l'enseignement général, ainsi qu'une petite section d'école normale primaire, qui s'est finalement installée à Theux. Nous avons progressivement proposé aussi du technique et du professionnel. Cela ne s'est pas fait sans difficulté, les parents hésitant, du coup, à envoyer leurs enfants dans le général chez nous. Notre objectif, clairement spécifié dans le projet de l'école, est d'apprendre à vivre ensemble avec ses différences. On essaie d'organiser des activités favorisant les rencontres entre élèves: échanges linguistiques ouverts à toutes les sections, voyages de fin d'études mélangeant les élèves, activités communes aux élèves du 3^e degré pour les recherches sur le projet personnel, etc. Vivre cette hétérogénéité est ardu, mais également très riche!".

Dany RAHIER, directeur de l'Institut Notre-Dame à Heusy

■ "Il n'y a jamais eu de réelle mixité sociale dans notre l'école. Jusqu'aux années 80, nous scolarisons surtout des Belges d'origine, dont un certain nombre issus de la bourgeoisie néerlandophone, qui souhaitaient apprendre le français. Puis, brusque mutation, à laquelle l'école n'était pas du tout préparée: l'afflux de jeunes du quartier, essentiellement d'origine étrangère et populaire, et plutôt défavorisés. Conséquence: la plupart des Belges s'en sont allés et l'institut s'est retrouvé à l'autre bout de l'échelle sociale, scolarisant principalement des jeunes d'origine maghrébine (85 à 90%). Nous essayons de rééquilibrer progressivement les choses et nous constatons aussi un glissement de population, sans doute lié à l'évolution sociologique bruxelloise. Notre public est constitué à 50% de jeunes de la commune et à 50% de jeunes venant de l'extérieur. Nous avons créé une classe-passerelle où nous accueillons des primo-arrivants d'un peu partout (l'école compte pas moins de 43 nationalités actuellement!). Non seulement c'est plus enrichissant, mais cela évite aussi que des normes soient fixées par une seule communauté. Malgré tout,

l'image de l'école reste très «connotée» (nous sommes en D+, notre public est majoritairement sous la moyenne socio-économique, et cela ne risque pas de changer de sitôt) et il est difficile de faire évoluer les mentalités. Quand nous organisons notre journée portes ouvertes pour faire découvrir l'institut aux enfants du primaire, beaucoup d'écoles refusent de venir! Je ne pense pas qu'on puisse décréter la mixité sociale. Il serait beaucoup plus efficace de faire en sorte que toutes les écoles soient bonnes, quel que soit le quartier, grâce, notamment, à des incitants pour les enseignants et à un renforcement des moyens des écoles les plus faibles".

Patrick BEAUDELLOT, directeur de l'Institut Cardinal Mercier à Bruxelles

PROPOS RECUEILLIS PAR
BRIGITTE GERARD ET
MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

**“Vivre l'hétérogénéité?
Ardu, mais également très riche!”**



Photo: Philippe GERON

LE BANDING SYSTEM

Ne cherchez pas le quartier de Wyeham sur la carte de Londres, c'est un nom d'emprunt donné par les chercheurs au quartier de la capitale anglaise qu'ils ont analysé. Mais si le nom est fictif, les réalités décrites sont bien tangibles. Dans ce quartier, les autorités éducatives londoniennes, avec une certaine adhésion des équipes éducatives, imaginent, dans les années 80, de mettre en place un dispositif capable d'imposer une forme apparemment idéale de mixité scolaire: le *banding system*. On fait passer un test à tous les élèves à inscrire dans les écoles du quartier, et on classe les résultats en trois groupes ("*band*"): bons - moyens - faibles. Chaque école accueille la même proportion de bons élèves, d'élèves moyens et d'élèves faibles. En principe, ce modèle assure une distribution parfaitement équitable du groupe d'enfants à scolariser, tant pour les écoles que pour les familles. Tout est pour le mieux dans le meilleur des mondes! Au début des années 2000, les autorités éducatives de Wyeham abandonnent ce système. Parmi le faisceau de raisons qui expliquent cette décision, trois semblent décisives:

- Les familles aisées ont mis en place des stratégies d'évitement du dispositif, soit en déménageant, soit en assurant les trajets qui permettaient à leurs enfants d'être scolarisés hors des limites du quartier, voire de Londres, soit en s'adressant au privé. Ces évitements ont eu pour effet une baisse du niveau général des résultats.
- Le quartier change. Assez défavorisé au départ, il est investi progressivement par une classe moyenne désireuse d'échapper au centre-ville et peu attirée par la banlieue pavillonnaire. La mixité sociale croît, et avec elle la mixité scolaire. Des contraintes semblent devenir moins nécessaires que le reprofilage des établissements en "écoles à visage".
- Les équipes éducatives sont épuisées. La mixité scolaire idéale a généré une hétérogénéité maximale des classes. La gestion de cette très grande hétérogénéité demande qu'on y consacre beaucoup d'énergie, de temps, d'imagination qui, au fil du temps, épuisent les meilleures volontés (preuve, sans doute, qu'il existe un seuil d'hétérogénéité à ne pas franchir).

JEAN-PIERRE DEGIVES

TABLE RONDE

Mixité sociale. Demande sociale?

Marco **OBERTI** le souligne: en France, on peut voir dans la volonté de mixité sociale à l'école une référence au modèle d'intégration républicain, un moyen permettant de lutter contre les inégalités. *"Mais il faut cesser l'hypocrisie à ce sujet, estime le sociologue. Soit on considère que c'est couteux, risqué et imprévisible de continuer à produire de la mixité et on envisage d'autres modes de régulation, soit on estime qu'elle est indispensable et on se donne les moyens de la rendre viable en s'appliquant à faire disparaître des situations d'hyper-ségrégation (dans les villes, par exemple) problématiques à bien des égards"*. Or, souvent, des mesures sont prises au seul niveau scolaire et apparaissent comme de simples injonctions. C'est le cas de la carte scolaire, vécue comme une contrainte. *"Mais, précise encore le*

chercheur français, il existe aussi d'autres leviers qu'on utilise trop peu dans la lutte contre les inégalités scolaires. C'est le cas de la taille des classes et des établissements, par exemple".

Pour **Jean-Pierre DEGIVES**, en Communauté française de Belgique, si le discours politique prône la mixité pour le système scolaire, il ne dit rien sur la nécessité d'établir une mixité sociale. *"On agit, explique-t-il, comme si le système éducatif allait porter l'ensemble de la stratégie visant une mixité sociale. C'est irréaliste!"*. Et ce n'est pas **Paul TIMMERMANS** qui dira le contraire. Il rappelle que la question de la mixité sociale à l'école, enjeu à la fois idéologique et pédagogique, ne se poserait pas si toutes les écoles étaient bonnes et avaient des moyens en suffisance. La voie qui lui paraît la plus intéressante est celle d'une régulation douce, interréseaux. *"La zone, affirme-t-il, est un concept intéressant entre pouvoir d'en haut et pouvoir autocentré. Et d'autres moyens existent, même si les résistances restent importantes"*.

José SOBLET estime, lui aussi, que la régulation de l'offre d'enseignement ne fonctionne pas trop mal à l'échelle des zones, mais qu'il importe d'aller plus loin dans ces mécanismes. *"Nous avons à mener là une politique volontariste, insiste-t-il. Mais il faut bien constater qu'à l'heure actuelle, les incitants sont négatifs. À moyens égaux, comment aller vers une telle politique? On s'interdit d'y réfléchir actuellement, car on a tout à y perdre"*. Sur la question plus précise du lien entre mixité sociale et efficacité pédagogique, **Godefroid CARTUYVELS** est d'avis qu'on ne peut pas parler à ce propos de rencontre miraculeuse. *"On commence à mesurer, dit-il, qu'il est assez vain de vouloir faire entrer la mixité dans l'école avec un discours incantatoire ou autoritaire. La vraie question, c'est d'avoir de bons enseignants*

dans les écoles en D+ et d'identifier les établissements à soutenir particulièrement".

CONJUGUER MIXITÉ SOCIALE ET IDENTITÉ PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS? LA MIXITÉ N'EST-ELLE PAS CONTRE-NATURE?

M. OBERTI rappelle qu'un article des années 70 constatait déjà que plus on contraint des groupes sociaux à cohabiter dans le but de voir s'instaurer entre eux des échanges positifs, plus ils veulent se distinguer. *"C'est couteux et incertain de faire de la mixité, constate-t-il. C'est pourquoi, nombreux sont ceux qui baissent les bras. Mais on peut se poser la question de savoir ce qui se passerait si on était moins vigilant, justement!"*. J.-P. DEGIVES le souligne aussi: même avec les meilleures intentions du monde, l'hétérogénéité est très difficile à gérer. Une expérience, menée en Angleterre, l'illustre bien (voir p. 5 du dossier). C'est bien pour cela que face à des enjeux majeurs, estime P. TIMMERMANS, il est utile de faire appel à la conscience politique pour mettre en place des mesures destinées, par exemple, à soutenir davantage les enseignants présents dans des écoles en difficulté. Mais il se dit bien conscient de la difficulté de faire évoluer les mentalités.

G. CARTUYVELS est d'avis qu'on peut aussi se pencher sur l'hypothèse de centres de gestion pour utiliser collectivement les moyens. *"Le mot fusion effraie souvent, dit-il, mais il faut cesser d'avoir peur et travailler davantage ensemble"*. Pour J. SOBLET, les décrets actuels vont malheureusement plutôt dans le sens d'une réduction des marges de manœuvre des écoles. *"La créativité est possible tout de même, conclut-il, mais elle est souvent utilisée pour tenter de reproduire l'ancien système dans le nouveau"*. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

Photos: François TEFNIN



J.-P. DEGIVES
P. TIMMERMANS
J. SOBLET
G. CARTUYVELS

CONCLUSIONS

Deux concepts, deux graphiques pour une... meilleure régulation!

"Ne faisons pas comme si l'équité sociale assurait automatiquement l'efficacité pédagogique, par une bienheureuse rencontre".

C'est Marcel GAUCHET¹ qui invitait à se prémunir contre cette fausse évidence.

Les communications de **Marco OBERTI** et de **Fabienne LELOUP** amènent à interroger deux concepts, qui sont autant d'objectifs à poursuivre pour une meilleure régulation de l'enseignement: l'équité et l'efficacité.

L'ÉQUITÉ

Le graphique ci-dessous présente les taux de redoublement agrégés dans les 21 arrondissements de la Communauté française de Belgique. En abscisse sont repris les taux de redoublement au secondaire, et en ordonnée les taux de redoublement en primaire.

En haut à droite, on trouve les arrondissements avec un taux de redoublement élevé, tant en primaire qu'au

secondaire, et en bas à gauche, les arrondissements avec un taux de redoublement faible. À Virton et à Bastogne, par exemple, pour prendre des situations extrêmes, les taux de redoublement sont environ deux fois moins élevés qu'à Mons et à Charleroi, tant pour l'enseignement primaire que secondaire.

DES ENSEIGNEMENTS À TIRER

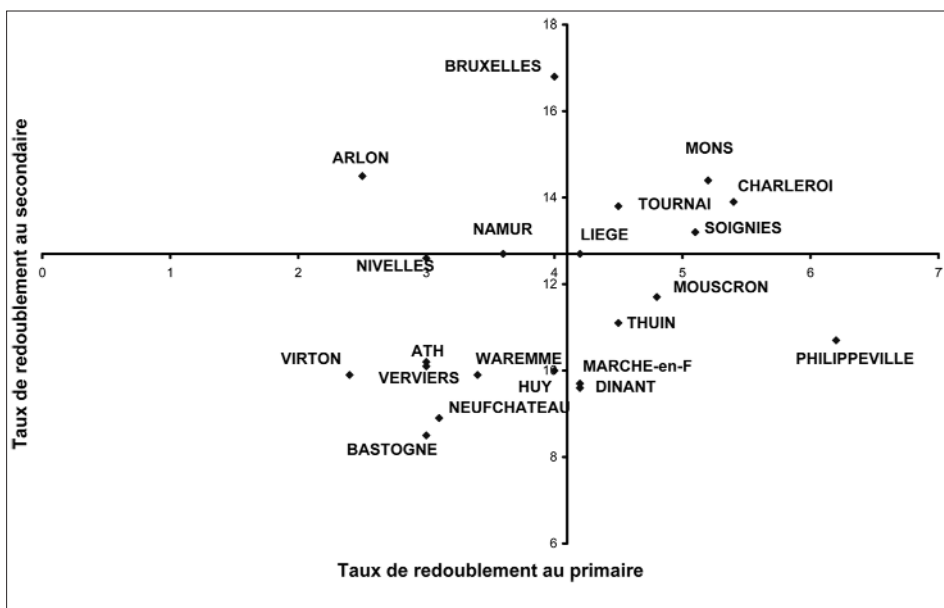
D'une part, l'étude interuniversitaire sur les bassins scolaires a extrapolé à l'échelle de l'ensemble de la Communauté française des données observées dans le seul bassin de Charleroi. Le moins que l'on puisse dire, c'est que ce dernier ne peut pas être considéré comme

représentatif de l'ensemble de la Communauté française, et nous y voyons un problème méthodologique sérieux.

D'autre part, le tableau illustre également une réalité importante pour comprendre le système d'enseignement: si l'école contribue insuffisamment à réduire les inégalités qui sont produites dans la société, le système d'enseignement se présente d'abord comme le reflet de la société dans laquelle il s'insère.

Depuis 30 ans, la société wallonne et bruxelloise a connu un processus très profond de dualisation économique, sociale, culturelle et scolaire. Et cette dualisation s'inscrit dans des territoires. À la segmentation sociale correspond aussi une segmentation spatiale. Les statistiques sur le redoublement par arrondissement suggèrent que c'est la société duale qui produit l'école duale, et non l'inverse. Et comme le disait une directrice d'une école en discrimination positive à Bruxelles: "Ce sont les quartiers ghettos qui produisent les écoles ghettos!".

Le véritable enjeu, pour la société comme pour l'école, c'est de sortir des cercles vicieux, localement très marqués, où l'on voit coexister un taux de chômage massif, un manque de disponibilité de main-d'œuvre qualifiée, le travail au noir et des performances scolaires insuffisantes. Mais à côté de ces cercles vicieux, il existe aussi des cercles vertueux. Ainsi, la province de Luxembourg. Le processus de redéploiement économique et industriel y est globalement un succès: les



écoles de l'enseignement qualifiant se sont adaptées positivement à l'évolution du tissu économique; non seulement le taux de redoublement dans le qualifiant y est moins élevé qu'ailleurs, mais l'éventail de l'offre d'options y est plus équilibré, en particulier entre les options proprement industrielles et les options d'aide aux personnes.

ASSIGNATION OU MOBILITÉ?

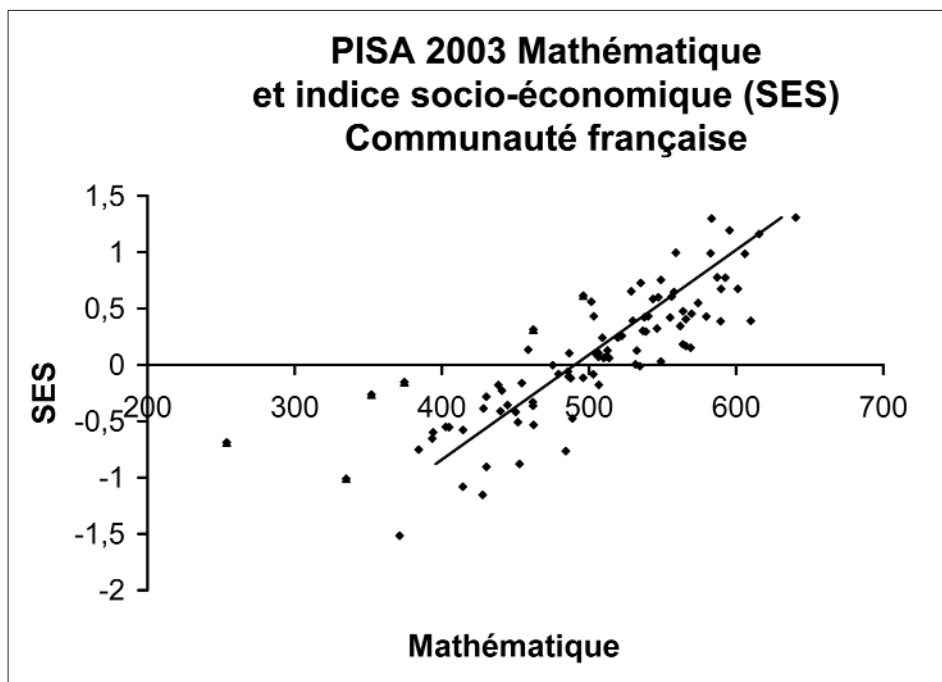
Enfin, ce tableau éclaire la question politique: quel est le sens de la proposition qui consiste à réguler les flux de population scolaire à l'intérieur d'un territoire déterminé, lorsqu'on sait que la segmentation sociale tend à coïncider avec la segmentation spatiale? Cette assignation scolaire-là risque d'enfermer les populations en difficulté au sein de territoires déshérités. Peut-être faudrait-il, au contraire, parier sur le fait que peut exister un cercle vertueux entre le développement d'une mobilité géographique, scolaire et sociale...

À Bruxelles, par exemple, la mobilité est un facteur de mixification sociale. Concrètement, on observe de plus en plus un déplacement d'enfants des quartiers défavorisés vers des écoles situées dans d'autres quartiers. La politique de gratuité des transports en commun en dessous de 12 ans est un des facteurs explicatifs de cette évolution. Comme quoi, le métro peut aussi servir d'ascenseur social!

L'EFFICACITÉ

Un deuxième graphique (*voir ci-contre*) permettra d'aller à l'essentiel: on y observe une répartition des résultats de l'enquête PISA pour les mathématiques (en abscisse) en fonction de l'indice (SES) socio-économique (en ordonnée) pour les établissements de l'échantillon.

La tendance générale - bien connue - montre la relation positive entre résultats et indice socio-économique; elle est synthétisée par la ligne oblique. Graphiquement, les écoles qui sont situées à gauche de cette droite font moins bien que la moyenne des établissements qui scolarisent un public comparable. Ce qui est frappant, c'est que des écoles scolarisant le même type de public présentent des résultats parfois très contrastés, notamment des écoles



scolarisant des publics peu favorisés. Cette observation mérite une analyse plus poussée pour en comprendre les raisons.

De même, si on s'interrogeait sur les pratiques des établissements qui produisent des résultats supérieurs à la moyenne, il serait peut-être possible d'aider les établissements en difficulté. Nous avons estimé, avec le SeRDeP², que si une telle politique était menée avec succès sur les 5 à 10% des établissements qui s'écartent le plus de ce qu'on pourrait attendre, compte tenu du public qu'ils scolarisent, la Communauté française rejoindrait un niveau de résultats comparable à celui de la France, du Danemark ou de la Suède. C'est peut-être là le vrai sens et l'utilité de l'évaluation externe et de la réforme, malheureusement insatisfaisante, des cellules d'accompagnement pédagogique.

Cette réflexion suggère de prendre de la distance avec les grands projets de réforme structurelle, qui avortent toujours, au profit d'approches plus limitées, tout en favorisant une meilleure coopération entre les établissements eux-mêmes dans le cadre d'une politique d'incitation financière bien réfléchie.

À cet égard, les évolutions du mode de financement intervenues en Flandre ou en Communauté française pour l'enseignement supérieur méritent de faire l'objet d'une

réflexion approfondie dans l'enseignement obligatoire, par exemple pour permettre à ceux qui se regroupent de bénéficier eux-mêmes des économies d'échelles qu'ils génèrent.

On le voit, la complexité des situations scolaires passées au crible de l'équité et de l'efficacité exige à la fois approfondissement des analyses et imagination des solutions. Cette même complexité ne peut se satisfaire d'une recette unique mais exige plutôt de différencier les réponses pour s'assurer de correspondre aux problèmes réels. ■

ÉTIENNE MICHEL

1. Intervention lors du Congrès d'orientation de l'Enseignement catholique en 2002.
2. Service Recherche et Développement Pédagogique du SeGEC.

Vous avez dit:

"haut potentiel"?

Quand Eurydice observe la promotion des talents en Europe. Focus sur la Communauté française et ses spécificités.

Une récente étude d'Eurydice¹ compare les politiques éducatives en matière de promotion des talents, autrement dit, à destination d'une partie - il est vrai marginale - de notre population scolaire, à savoir les "surdoués".

MAIS C'EST QUOI, LE TALENT?

Tout d'abord, il faut noter les appellations différentes de cette sous-population selon les pays. Pour l'exemple: en Communauté française, on parlera des *jeunes à haut potentiel*²; en France, on désignera des *enfants intellectuellement précoces*; en Irlande, on dira des *élèves exceptionnellement compétents*. Ces différentes dénominations ne sont pas anodines sur les plans idéologique et pédagogique des systèmes d'éducation; et pour cause, les trois pays scandinaves septentrionaux refusent de qualifier cette tranche de leur population scolaire afin d'éviter toute ségrégation de leurs élèves.

À côté de l'appellation, il faut s'entendre également sur la portée du talent ou du don évoqué. Dans le cas présent, elle dépasse l'intellect au sens strict; ainsi, les domaines socio-affectif, psychomoteur et artistique s'ajoutent au premier. Ceci démontre une acception large du concept d'intelligence et réfute l'hypothèse d'une hiérarchie entre les talents. Cette position est notamment celle de la Communauté française.

Il existe également des critères d'appartenance définis pour identifier des jeunes à haut potentiel et, là encore, les États se distinguent par leur position respective. En Communauté française, "c'est la conjonction et la coordination d'un ensemble de facteurs qui permettent de mettre en évidence le haut potentiel. Les tests d'aptitudes et les tests destinés à mesurer les acquis ou les performances, même s'ils sont utilisés dans la pratique, ne constituent qu'une étape dans l'évaluation plus globale d'un élève particulier".

ET DANS LA PRATIQUE?

Quant aux mesures institutionnelles, elles sont aussi variées que la définition que donnent les autorités à leurs écoliers d'exception. Cependant, l'étude

montre que "la plupart des mesures [...] existantes sont majoritairement organisées sous la responsabilité du système scolaire et au sein des établissements [...]". Bien que des mesures extrascolaires existent pratiquement partout. Pour faire court, quatre approches résument l'ensemble des mesures éducatives appliquées. Ainsi, sont organisées: des activités d'enrichissement, qui consistent à approfondir les matières du programme (plus fréquentes dans le secondaire); des activités de différenciation, intégrant un programme spécifique; des mesures extrascolaires (souvent menées par des organismes extérieurs à l'institution scolaire); enfin, il y a l'accélération, ou la réalisation plus rapide du cursus traditionnel qui est pratiquée quasiment partout.

Pour ce qui est de la formation des enseignants, "dans presque la moitié des pays étudiés, les talents et la façon de les optimiser constituent une matière obligatoire dans la formation initiale des enseignants". En Communauté française, ni la promotion des talents, ni les types d'approche n'apparaissent dans les recommandations officielles relatives à la formation initiale des maîtres. Cependant, il existe au sein de notre

Communauté des organismes chargés d'apporter conseil et soutien. Ainsi, "différentes initiatives dans le domaine de la formation continue ont été élaborées par divers établissements au cours des dernières années. Des modules de formation continue seront disponibles pour les professionnels de l'éducation à partir de septembre 2006".

Pourtant, après vérification, rien n'apparaît encore comme formation dans le domaine, tout au plus un appel d'offre dans le cahier des charges de l'IFC³ pour l'année scolaire 2007-2008... ■

RODOLPHE POLIS

1. Marion STEINBERGER (coord.), *Mesures éducatives spécifiques pour la promotion de tous les talents en Europe*, Eurydice, juin 2006 - www.eurydice.org

2. "Le haut potentiel plus reflète dans la coexistence et la coordination de tout un ensemble de facteurs, en particulier lorsque l'enfant possède des aptitudes qui témoignent d'un développement qui est nettement plus avancé que celui de ses condisciples de même âge. L'instrument d'évaluation le plus fréquemment utilisé est le test d'intelligence, bien qu'il ne constitue qu'une étape de l'évaluation plus globale relative à un enfant particulier. Aucun critère formel n'est défini".

3. Institut de la Formation en cours de carrière: www.ifc.cfwb.be



Photos: François TEFNIN

L'école aux quotidiens



La Libre BELGIQUE

29/03/2007

LA LITTÉRATURE: POUR QUOI FAIRE?

Faut-il "d'abord utiliser la littérature pour apprendre des concepts, ou bien en dégager du sens pour notre vie?". Telle est la question que se pose **Jean-Louis DUFAYS**, professeur à l'UCL, dans une carte blanche. Il signale qu'en Belgique, la pédagogie des compétences a "renforcé la dimension technique et conceptuelle de l'enseignement de la littérature", avec une ambition dont il interroge le caractère prématuré. Pour J.-L. DUFAYS, il s'agit surtout de lire un certain nombre d'œuvres fondamentales, pour en tirer du sens, mais aussi de prendre appui sur ces grands textes pour apprendre à se situer dans l'ensemble du territoire littéraire... C'est pour lui la meilleure façon d'aider les élèves à tirer un maximum d'intérêt de leurs lectures et à percevoir le sens et l'utilité de l'enseignement de la littérature.

Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Jean-Luc VANSCHPEAEL**, responsable du secteur Français à la FESec (Fédération de l'enseignement secondaire catholique):

"La littérature devrait, comme le souligne **T. TODOROV** dans son dernier essai (*La littérature en péril*, 2007), «nous faire mieux

comprendre le monde» et «nous aider à vivre». Elle est, en effet, un formidable réservoir de sens où trouver des réponses aux questions existentielles. Elle fournit l'occasion aux élèves de se découvrir et d'aller à la rencontre de l'Autre par la lecture. Encore faut-il ménager des conditions d'accès de tous à celle-ci. L'approche par compétences a eu le grand mérite de réorienter l'enseignement de la littérature vers la lecture, la construction de sens par le sujet lecteur. Ce dernier était le grand absent des précédents programmes qui instrumentalisaient largement la littérature en un ensemble de méthodes d'analyse ou de concepts. Cet excès de formalisme et de technicité dont TODOROV fait le procès a eu pour effet de détourner des élèves de la littérature. Le premier objectif aujourd'hui est de former des lecteurs, des amateurs de littérature. Objectif déjà difficile, dans la mesure où la lecture est loin d'être une pratique communément partagée par tous nos élèves et où leurs compétences en la matière sont souvent déficitaires. Tous nos programmes

de français font de la «lecture littéraire» une des cinq ou six compétences centrales du cours. Celle-ci est définie en termes de construction de sens, d'appréciation personnelle et de partage de lecture. L'accent est mis sur une lecture à la fois «participative» et «distanciée», sur les «conflits» interprétatifs. Les outils d'analyse sont proposés à titre de moyens au service de la lecture, et non de fins.

Dans la foulée de **P. BAYARD** (*Comment parler des livres qu'on n'a pas lus*, 2007), J.-L. DUFAYS propose la connaissance de «grandes œuvres» comme autant de balises d'une cartographie générale du champ littéraire. Mais quelles «grandes» œuvres choisir? Selon quels critères? Combien? Le Référentiel de compétences terminales en français s'est livré à ce délicat exercice dans une liste indicative. Celle-ci propose près d'une... centaine de titres et d'auteurs. Cet objectif «encyclopédique» est-il réaliste à moins de réduire les œuvres à «l'un ou l'autre extrait bien choisi» ou à «une simple information», comme le suggère le

Référentiel? N'est-ce pas justement encourir le risque «d'utiliser la littérature pour illustrer des concepts» dénoncé par TODOROV? Cela aide-t-il les élèves «à percevoir le sens et l'utilité de l'enseignement de la littérature», comme le suggère J.-L. DUFAYS? La littérature ne peut se confondre avec un discours sur les œuvres qui ferait l'économie de l'expérience de celles-ci. La culture n'est pas seulement une question d'«avoir» mais aussi de «faire».

L'approche de la littérature peut aussi donner à l'élève l'occasion d'élargir le champ de ses pratiques culturelles. C'est le pari du programme du 3^e degré qui propose d'aborder certaines œuvres prototypiques sous plusieurs éclairages croisés afin de construire une représentation complexe - et non unique - de l'art ou de la littérature: la littérature comme patrimoine pour saisir les filiations qu'entretient la culture contemporaine avec les textes du passé, la littérature comme histoire des formes et comme lieu du jeu avec les normes pour appréhender son évolution dans sa manière d'explorer le langage et d'y représenter le monde, la littérature comme fonctionnement social pour comprendre pourquoi certaines œuvres sont reconnues et consacrées... Dans ces approches, l'élève devrait trouver des réponses aux questions de sens et de valeur qu'il pose à l'art et à la littérature dès qu'il est confronté à des œuvres du passé ou du présent s'écartant des canons habituels. Est-ce là, comme l'affirme J.-L. DUFAYS, «une ambition prématurée»? ■

LE SOIR

16/04/2007

QUAND L'ÉCRAN FAIT COURS...

Une université accueillant 1.200 étudiants sans disposer du moindre local... C'est possible! Une "Cyber Université" vient en effet d'être inaugurée au Japon. Quasi entièrement informatisée, tout s'y passe par Internet, y compris les examens. Et ce n'est pas un cas isolé. La virtualisation de l'enseignement existe, en fait, depuis plusieurs années. De nombreuses universités utilisent l'enseignement en ligne, comme par exemple les Facultés Notre-Dame de la Paix à Namur qui ont créé un

"web campus" mettant à disposition des élèves 33% des cours dispensés "en vrai". Il reste donc ici une dimension physique à l'enseignement. Selon **Marc ROMAINVILLE**, responsable du service de pédagogie universitaire à Namur, il est positif que l'e-learning se développe de plus en plus, mais il rappelle que l'enseignement est un processus humain qui a besoin de contacts. Pour lui, il ne peut se faire entièrement à distance.

Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Marcel LEBRUN**, de l'Institut de Pédagogie universitaire et des Multimédias de l'UCL (IPM):

"L'université à distance, cela existe depuis longtemps! Ce qui est nouveau dans ce cas au Japon, c'est que cela repose intégralement sur des outils de technologie de l'information et de la communication. Pour ma part, le «complètement à distance» me fait froid dans le dos! Il y a déjà eu auparavant des tentatives où enseignants et étudiants ne se voyaient jamais, mais le constat a toujours été que, sans aucun contact direct, les protagonistes s'en trouvaient démotivés. On a montré des taux énormes d'abandon, de 70-80%! Par contre, dans les universités où il existe des tutorats, des moyens d'interactions entre enseignants et étudiants et des rencontres présentes, on remarque un meilleur rendement dans l'apprentissage.

L'IPM a, de son côté, pour objectif la formation des enseignants de l'université, en mettant à leur disposition des formations pédagogiques et technologiques ainsi que des services de soutien à l'enseignement. C'est, avant tout, un institut de services. Au niveau de la cellule des technologies éducatives, dont je fais partie, on s'intéresse à la manière d'utiliser les technologies dans l'enseignement, de donner un feedback régulier aux étudiants, etc. Nous mettons aussi à leur disposition un laboratoire multimédia. En termes d'e-learning, nous avons créé **Claroline**¹, une plate-forme d'enseignement et d'apprentissage. L'objectif est de se mettre plutôt du côté de l'apprenant, qui utilise les techniques de l'information et de la communication. La plate-forme met à disposition un intégrateur web, sur lequel les enseignants peuvent stocker des documents ou des exercices à l'attention des étudiants. Cela permet

aussi que se nouent des collaborations entre étudiants...

L'idéal est donc un mélange d'enseignement traditionnel et d'enseignement en ligne, où l'enseignant prend le meilleur des deux mondes. L'enseignement et l'apprentissage sont d'abord une affaire de relations entre des personnes. Il y a deux clefs: la motivation et l'interaction. Il faut profiter des technologies pour tout ce qu'elles apportent en plus et garder une partie plus relationnelle".

■ **Thomas DE PRAETERE**, collaborateur chez Dokeos²:

"Je pense que dans bien des écoles et bien des universités, je n'utiliserais pas l'expression «enseignement à distance». Je préfère le terme apprentissage à enseignement, car il recentre la question sur l'activité de celui qui apprend. Ensuite, le besoin des écoles n'est pas de résoudre un problème de distance. Je pense qu'il s'agit plus modestement du même apprentissage qu'avant, à l'école, dans la classe, à la maison, sur Internet. Il y a 10 ans, on pensait que l'école allait peut-être devenir virtuelle et l'apprentissage se dérouler à distance.

Aujourd'hui, les choses sont revenues à une plus juste proportion, l'école s'enrichit de composantes d'interaction par le web. Les avantages de cette nouvelle composante sont à décliner en fonction de l'analyse pédagogique. Qu'apprend-on? Qui apprend? Quel est le niveau de ceux qui apprennent? Etc. En fonction des réponses, se dégage ou non la pertinence de greffer aux activités des composants web. À l'École européenne par exemple, Jacques DELMAS utilise Dokeos pour faire collaborer les élèves de différentes classes et de différentes langues dans la rédaction, la critique, la correction et l'analyse de journaux de bord - ou de journaux tout court - qui sont ensuite publiés sur le site web de l'école. Personne n'est à distance. Les activités se font en classe, mais le web sert de support à une interaction entre deux classes distinctes et comme motivation à un travail sur l'écrit et sur la traduction". ■

TÉMOIGNAGES RECUEILLIS PAR

BRIGITTE GERARD

1. www.claroline.net

2. Société belge issue d'une recherche effectuée par les universités de Louvain-la-Neuve, Bruxelles et Gand et active dans le domaine de l'e-learning - www.dokeos.com



CTA

La crème de la technologie à l'école

Les Centres de Technologies Avancées sont sur le point d'être créés. L'occasion d'en percevoir les enjeux.

"Depuis la rentrée 2006, nous avons investi beaucoup de temps à l'étude de la possibilité d'accueillir un CTA à l'ITL, explique **Daniel DAUWE**, directeur de l'Institut technique libre d'Ath. Nous avons constaté que les jeunes parviennent au terme de leur formation avec des qualifications, qu'ils maîtrisent les compétences de base, mais que finalement, les entreprises demandent souvent plus! Elles attendent surtout des jeunes qu'ils soient opérationnels par rapport aux dernières innovations technologiques. La mise à disposition d'équipements pédagogiques en lien avec la réalité industrielle est donc une condition indispensable à l'amélioration de la

qualité des formations données dans les écoles. Pour atteindre cet objectif de qualité, il faut aussi que l'école possède déjà une expertise dans le domaine envisagé".

POUR TOUS

José SOBLET, Secrétaire général de la Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique (FESeC), rappelle que la création des CTA était mentionnée dans le *Contrat pour l'école* élaboré en 2005 par la Ministre de l'enseignement obligatoire, Marie ARENA. La priorité 4 portait, en effet, sur l'importance de "choisir et apprendre un métier à l'école", et cinq chantiers prioritaires étaient prévus dans ce cadre, dont le développement d'une politique cohérente en matière d'investissements en équipements.

"Les CTA, explique J. SOBLET, seront des infrastructures mettant des équipements de pointe à la disposition des élèves et des enseignants de tous les établissements

d'une même région. Une école, à titre individuel, ne pourrait pas se payer de tels équipements. Ils seraient soit trop onéreux, soit utilisés trop peu souvent pour être rentabilisés. L'objectif est aussi de garantir une utilisation quasi permanente du matériel".

À l'ITL, D. DAUWE aimerait qu'un CTA vienne renforcer dans son école la formation qualifiante en climatisation et énergies thermiques. Le "maintenancier en énergies nouvelles" est un vrai technicien qui doit faire preuve d'un esprit "réactif" et de compétences importantes et variées. "Notre école est déjà souvent félicitée par les entreprises pour sa formation et le fait que celle-ci soit placée sous contrôle qualité depuis 7 ans, dit-il. En juin 2006, tous nos élèves de la section technicien-climaticien ont d'ailleurs trouvé un emploi! Mais cette nouvelle possibilité constituerait un plus en tant qu'ouverture pour le financement de notre équipement. C'est un projet

positif, car il répond aux attentes des écoles et des entreprises".

ESPACE DE CONFIANCE

La Ministre Marie ARENA souhaite que ces infrastructures soient installées dans une école, qui en aura dès lors la responsabilité, ou éventuellement dans les locaux d'une asbl organisée en intermédiaire. Les écoles pourront investir à hauteur d'1.000.000€ par centre, pour acheter le matériel adéquat et entreprendre des travaux d'aménagement...

José SOBLET précise que le CTA doit être mis à disposition de toutes les écoles de la région, tous réseaux confondus, et de tous les niveaux (secondaire, promotion sociale et supérieur non universitaire). "Il sera ainsi également accessible au 3^e degré de l'enseignement qualifiant, à l'enseignement de promotion sociale, aux graduats dans le domaine technologique... mais aussi aux demandeurs d'emploi et aux travailleurs. On essaie de créer un espace de confiance, l'essentiel étant que les écoles restent maîtresses de leur formation. On comptera une trentaine de CTA, dont 6 à Bruxelles et 24 en Région wallonne. L'école responsable devra assurer la gestion du centre, en s'occupant notamment des réservations des plages d'occupation". Il y aura deux

catégories de formateurs. Les élèves seront accompagnés de leurs enseignants alors que les demandeurs d'emploi, les travailleurs et les enseignants seront suivis par des formateurs agréés, notamment du Forem.

CADRE PRÉCIS

"Bien sûr, les écoles sont soumises à conditions, précise J. SOBLET. Elles doivent pouvoir mettre un espace à disposition, avoir un réseau de relations avec les écoles de leur zone, jouer la complémentarité géographique avec les centres de compétence¹, ou la diversification. Les CTA fonctionneront, en effet, en complément des centres de compétence, soit dans des secteurs où il n'y en a pas, soit en démultipliant géographiquement les contenus de ces centres. Les écoles doivent aussi se conformer à la liste des métiers en pénurie, obtenir un accord de l'organisme régional de gestion de l'emploi et avoir une convention de partenariat avec des centres de compétence dans le même secteur".

Les CTA seront mono-sectoriels, dans les domaines suivants: les énergies vertes et alternatives, la gestion rationnelle des énergies, la gestion des systèmes automatisés industriels (mini-usines), l'éco-construction, le mini-hôpital, les multimédias et les industries graphiques, les

technologies avancées automobiles, les sciences appliquées...

L'ITL n'a pas attendu pour se préparer à cette éventuelle nouvelle responsabilité. Au contraire, il a déjà pris divers contacts: avec le centre de compétence en énergies nouvelles de Mons, les Hautes Écoles et écoles de promotion sociale du Hainaut occidental, ainsi qu'avec les autres écoles de la région et les comités subrégionaux de l'emploi de Tournai et de Mouscron, où étaient présents les représentants de Forem formation. D. DAUWE a aussi un contact privilégié avec le cluster "éco-construction" de Namur.

LABELLISATION

La mise en activité des premiers CTA est prévue en 2008, selon un phasage pluriannuel: il devrait y avoir 5 à 6 nouveaux CTA tous les ans, jusqu'en 2013. Un appel à candidatures a été lancé au mois de mai sur la base d'un cahier des charges. Le dépôt des candidatures se termine fin juillet à Bruxelles et fin octobre en Région wallonne. Des commissions seront mises en place pour la sélection, dans lesquelles siègeront des représentants des réseaux d'enseignement. Les projets seront proposés à la décision de la Ministre, qui entend labelliser les 30 CTA en une fois, dès la fin 2007 - début 2008.

"À cet égard, on peut peut-être regretter de ne pas plutôt utiliser une méthode de labellisation progressive. Car en labellisant tous les centres en même temps, nous n'aurons plus de possibilité de mettre en place de nouveaux projets, de nouvelles idées", regrette cependant J. SOBLET.

Du côté de l'ITL, si le projet n'est pas labellisé, D. DAUWE assure que tout le travail déjà fourni ne sera de toute façon pas perdu. Il devrait y avoir des retombées pour les élèves, puisqu'ils ont contribué à l'élaboration technique de ce projet pédagogique. ■

Malgré le caractère sans conteste intéressant de ce projet, José SOBLET pointe quelques difficultés:

"Aucun moyen humain n'est prévu pour la gestion des centres! C'est un handicap majeur pour le projet, mais on a l'espoir que le bon sens triomphe et que l'on arrive à dégager du personnel d'une façon ou d'une autre. L'école doit notamment s'occuper des réservations, des plannings, de l'inventaire, de la maintenance... Ce n'est pas rien!

Même s'il est prévu dans le budget, le déplacement des formés prend un temps non négligeable.

Une autre part du budget est prévue pour les aménagements des bâtiments mais rien, en revanche, pour une éventuelle construction. Or, certains établissements qui ont un certain dynamisme débordent déjà d'élèves, et n'ont de ce fait plus de locaux disponibles. C'est un beau projet, mais ces écoles risquent de passer à côté, faute de place!".

PROPOS RECUEILLIS PAR BRIGITTE GERARD

1. Les centres de compétence, créés en Région wallonne, sont des lieux de formation modernes, mais aussi des espaces dédiés à la connaissance, au savoir-faire et surtout, au génie innovant.

www.centresdecompetence.be



Photo: Jens BACHEBERLE

Suivre un décret à la trace



De l'idée à sa réalisation, il y a... 100 pas! Quand un nouveau décret paraît, on n'imagine pas toujours les différentes étapes par lesquelles il est passé. Une gestation parfois longue et douloureuse... Tentons d'en retracer le chemin.

L'initiative de légiférer peut être prise par le Gouvernement (on parle alors d'un *projet* de décret) ou par un ou plusieurs membres du Parlement (dans ce cas, il s'agit d'une *proposition* de décret). La majorité des textes soumis à l'examen du Parlement sont des projets de décret.

Lorsque le Ministre en charge de l'enseignement décide de prendre l'initiative d'un décret, il rédige un premier texte en référence à la déclaration de politique communautaire. Celle-ci, définie par les partis politiques composant le Gouvernement à la suite des élections, est en effet le document de référence fixant la politique de la Communauté pour la durée de la législature (5 ans). Cette première épreuve est soumise aux partenaires du Gouvernement, notamment dans le cadre de contacts entre cabinets ministériels. Il s'agit alors d'un *avant-projet* de décret. Ce document s'accompagne toujours d'un exposé des motifs (pourquoi ce décret?) et d'un commentaire des articles (comment faut-il les comprendre?).

DE LECTURE EN LECTURE

Au terme de ce travail de conception et de rédaction, l'avant-projet de

décret est soumis au Gouvernement de la Communauté française pour une *approbation en première lecture*. L'avis de l'Inspection des finances et du Ministre du budget est également requis, de manière à évaluer le coût éventuel des mesures prises.

En vertu des dispositions décrétales, l'avant-projet est alors soumis à la concertation des organisations syndicales et des représentants des Pouvoirs organisateurs. Ceux-ci émettent un avis repris dans un *protocole*. Le Gouvernement peut en outre juger utile de se concerter avec d'autres partenaires, tels que les fédérations des associations de parents.

À la suite de ces rencontres, le texte de l'avant-projet de décret peut être modifié. Il est alors approuvé en *deuxième lecture* par le Gouvernement.

Le texte amendé est ensuite envoyé au Conseil d'État qui, dans sa section législation, a pour mission de rendre des avis quant aux textes légaux en préparation. Ces avis sont non contraignants (le Gouvernement n'est pas obligé de les suivre). Le Gouvernement peut néanmoins être appelé à modifier l'avant-projet de décret en fonction des observations juridiques émises. La version définitive de l'avant-projet de décret est alors adoptée en *troisième lecture*

par le Gouvernement. Le texte est par la suite déposé au Parlement de la Communauté française, où il est qualifié de *projet de décret*.

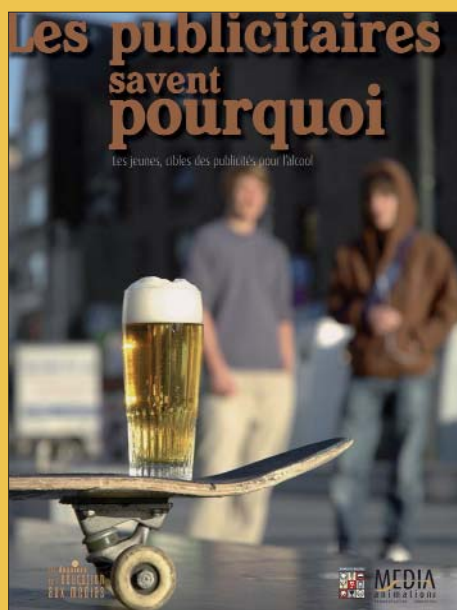
AU VOTE

Au Parlement, le projet de décret fait l'objet d'un examen par les parlementaires siégeant à la Commission de l'Éducation. Des amendements peuvent y être adoptés. Le texte amendé est soumis au vote de la commission parlementaire, puis de l'assemblée plénière du Parlement de la Communauté française. À ce stade, des amendements sont toujours possibles. Adopté par les parlementaires, le texte enfin devenu décret est soumis à la promulgation du Gouvernement. Cet acte officiel est d'autant plus important que le texte portera la date de cette promulgation (et non celle de son adoption par le Parlement). Finalement, le décret est publié au *Moniteur Belge* et, sauf disposition contraire, entrera en vigueur dans les 10 jours qui suivent cette publication.

"CENT FOIS SUR LE MÉTIER..."

Le parcours d'un décret est semé d'embûches. Il n'est donc pas exceptionnel que le projet de décret initial subisse des modifications. Certains projets sont abandonnés en cours de parcours et retravaillés par la suite, parfois même sous une législature suivante. Cela illustre bien toute la complexité d'un débat démocratique parlementaire réel. ■

BÉNÉDICTE BEAUDUIN
DIRECTRICE DU SERVICE LÉGISLATION
ET GESTION SCOLAIRES



LES PUBLICITAIRES SAVENT POURQUOI

Face à la diminution constante de la consommation d'alcool depuis 40 ans, les alcooliers cherchent à étendre leur marché. Notamment chez les jeunes. De nombreuses tactiques sont mises en œuvre: publicité, sponsoring, présence lors d'événements organisés pour les jeunes...

Média Animation édite un dossier pour faire le point sur la question¹.

Pour diffuser leurs produits, les alcooliers multiplient les initiatives. Sponsoring d'événements sportifs tels que la *Jupiler League*, présence durant les festivals musicaux, promotion par Internet... La publicité, même si elle ne représente pas la moitié des investissements promotionnels, reste un canal essentiel, aux méthodes bien installées.

Pour **Philippe MARION**, professeur à l'UCL, *"la publicité n'essaie pas de toucher directement le consommateur, mais procède plutôt par un détour. Le produit est placé dans un environnement positif qui est supposé, par ses connotations valorisantes, rejaillir sur le produit. Cette stratégie consiste à immerger pseudo naturellement le produit dans un environnement positif, voire à le faire se confondre avec ce dernier"*.

La publicité pour l'alcool utilise deux modes principaux de communication. D'une part, la convivialité euphorique: l'alcool conduit à l'épanouissement, l'intégration sociale, au dépassement des inhibitions et des limites... La fête est une composante quasi omni-

présente. Dès lors, l'alcool devient indissociable de la fête... Cette approche s'appuie aussi parfois sur l'idée de performance sportive ou amoureuse. Elle fait croire que l'alcool favorise la conquête amoureuse.

L'autre stratégie de communication opte pour la disjonction: l'alcool conduit à découvrir une autre dimension, un monde parallèle, plus exaltant, plus fou, plus drôle que le monde normal. Avec une mise en avant positive des perturbations liées à l'ivresse.

Au-delà de la publicité, le dossier de **Média Animation** traite du marketing, des sites web, des blogs, des campagnes publicitaires au cinéma, des campagnes de prévention et de la législation. Pour tenter de donner une vue d'ensemble des stratégies mises en place à destination des jeunes et leur permettre de les décoder. ■

PAUL DE THEUX

1. *Les publicitaires savent pourquoi. Les jeunes, cibles des publicités pour l'alcool*, Média Animation, 2006 - www.media-animation.be

législation

Droit individuel et/ou intérêt collectif?

Quand le droit individuel subjectif s'oppose à l'intérêt collectif... Les enfants disposent d'un droit à jouir d'un enseignement. Ce droit autorise-t-il à s'opposer à des décisions de la direction et du Pouvoir organisateur, quand celles-ci sont perçues par l'enfant et ses parents comme contraires à leur intérêt?

Le Tribunal de première instance de Namur vient de rendre une décision intéressante en la matière.

En savoir plus?

Lire www.segec.be > LGS

EN FORMATION...

■ Formations d'été du CECAFOC

Du 16 au 31 août 2007, le CECAFOC organise des formations (non disciplinaires et décentralisées) destinées aux enseignants et éducateurs du secondaire ordinaire et spécialisé.

Pour en savoir plus (formateurs, descriptif des formations, lieux, dates et heures, personnes de contacts): une petite visite sur le site www.segec.be/cecafoc ou un coup d'œil sur la brochure envoyée à l'intention de chaque enseignant dans toutes les écoles secondaires.

■ Rencontres Pédagogiques d'été CGé

CGé (ChanGements pour l'égalité), mouvement sociopédagogique, organise ses traditionnelles Rencontres Pédagogiques d'été du 18 au 23 août 2007. 17 ateliers sont proposés à tous les acteurs de l'éducation (enseignants, formateurs, animateurs socioculturels, travailleurs sociaux, etc.). Aussi au programme: conférences-débats, librairie spécialisée, forum des associations...

Programme des formations et formulaire d'inscription sur simple demande au 02/218.34.50 ou sur

www.changement-egalite.be

LA RÉSILIENCE

Résilience: le mot a fait fortune de manière fulgurante. Comme si les publics sensibles à la chose psychique y avaient brusquement vu l'annonce d'une espérance dans le destin d'une époque plombée et d' "*un regard neuf sur les traumatismes*". Il serait donc toujours possible de "s'en sortir" (il est d'ailleurs également amusant de réfléchir au succès récent du mot "rebondir" dans les usages du débat public!). Quelque chose semble avoir lieu qui dit l'aspiration à échapper aux déterminismes et aux entropies que l'époque nous peint.

Le volume de la collection "*Que sais-je?*" se penche avec une sagacité étincelante sur ce concept de résilience. Son auteur, **Serge TISSERON**, psychiatre, psychanalyste et brillant auteur d'ouvrages déliant subtilement les fils des "secrets de famille" ou psychanalysant la BD, offre ici un petit bijou de sagesse et de science. Des premiers usages du mot issu de la physique de la résistance des matériaux ou des épidémiologistes américains faisant des études statistiques sur les facteurs de protection ("*qui et pourquoi certains échappent-ils à une maladie?*") aux neuropsychologues, en passant par la très classique "sublimation" freudienne et jusqu'aux plus récents marchands de bonheur, TISSERON balaie le champ de faveur d'un mythe aussi fécond. La lucidité, et sans doute l'expérience de l'auteur, entraînent aussi le lecteur, dans un chapitre final d'une rare intelligence, à réfléchir, entre autres, sur les risques de sous-estimer naïvement "*les ricochets des traumatismes entre les générations*" ou de vouloir "*prédire la résilience*". Bref, un ouvrage que tout formateur avisé se doit d'avoir à

portée de main, pour "rebondir malin" devant l'étonnant succès d'un mot et d'une mode.

RECENSION JACQUES VANDENSCHRIK

LE MASQUE DE L'ESPÉRANCE

La nouvelle *Le masque de l'espérance*, rédigée en 2004 par **Philippe BRADFER** et publiée aux Presses universitaires de Louvain dans un recueil collectif "Bologne, l'imaginaire", fait à présent l'objet d'une jolie réédition aux Éditions Luce Wilquin. Les seize courts chapitres qui la composent donnent alternativement la parole à un mystérieux tableau du 16^e siècle, puis au professeur et à ses assistants chargés d'en découvrir l'origine et la signification. L'écriture de l'auteur et la présentation de l'éditeur rendent cette œuvre très accessible; le déchiffrement de cette énigme picturale conduit le lecteur vers un message essentiel que l'auteur rend lumineux: l'Europe doit retrouver le sens de son projet politique et s'ancrer dans l'humanisme de la Renaissance! Nous venons de fêter le 50^e anniversaire du Traité de Rome, qui la fonde. La nouvelle *Le masque de l'espérance* peut très certainement être inscrite au menu de cette célébration et des débats qui l'entourent!

RECENSION PAULE PINPURNIAUX

L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE AU SEIN DE LA LAÏCITÉ

À l'occasion de la célébration du centenaire de la loi de séparation de l'Église et de l'État en France, un colloque à l'intention d'une centaine de chefs d'établissements scolaires catholiques d'un important diocèse français fut

organisé en 2004 à Bruxelles. L'objectif? Revisiter la laïcité comme une valeur à respecter, et inviter les communautés éducatives à inventer de nouvelles façons de présenter l'Évangile. Choisir Bruxelles permettait de croiser les approches de la laïcité, la toile de fond devenant européenne.

"*La société change, les mentalités, les situations, les attentes, les besoins de nos contemporains changent. Nous devons changer certaines de nos façons de proposer l'Évangile... inventer*", disait déjà l'Évêque de Nanterre, en 2003. Universitaires, hommes politiques, hommes d'Église, responsables de l'enseignement catholique de France et de Belgique ont apporté leurs analyses et suggestions au cours de deux journées. Cet ouvrage, réalisé sous la direction de **Jean-Marie VANDERMEER**, avec le concours du Chanoine Armand BEAUDUIN, de Paul DANBLON, d'André FOSSION, de Jean-Paul LAURENT, de Paul MALATRE, de Gabriel RINGLET, d'Étienne VERHACK et de Jérôme VIGNON, relie ces riches contributions.

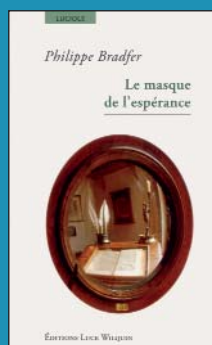
Les enjeux et les défis que rencontrent nos voisins sont analogues aux nôtres. Nos chefs d'établissement et tous les membres de nos communautés éducatives trouveront dans ces pages matière à murir leur projet pédagogique chrétien. Jamais il n'y est question de se lamenter sur le monde et l'Église que l'on quitte, mais au contraire, de s'engager avec confiance vers l'avenir qui s'ébauche. Cette lecture consistante prolonge les réflexions et recherches du Congrès de l'enseignement catholique belge de 2002 et, plus récemment, la réédition de "Mission de l'école chrétienne".

RECENSION MYRIAM GESCHE



Serge TISSERON
La résilience

Coll. "Que sais-je?"
n° 3785, PUF, 2007



Philippe BRADFER

Le masque de l'espérance
Éditions Luce Wilquin, 2007



Pour "une nouvelle présence" de l'enseignement catholique au sein de la laïcité

sous la direction de **Jean-Marie VANDERMEER**
Éditions de l'Atelier / Lumen Vitae, 2007

PARENTS, ENSEIGNANTS... LA GUERRE OUVERTE?

Derrière ce titre malheureusement un peu trop accrocheur ("guerre", comme "crise" ou "conflit", est un mot qui fait vendre) s'ouvre un livre très riche, accompagné d'un DVD tout aussi intéressant. Ce double opus constitue en quelque sorte les actes du colloque "*Je t'éduque... moi non plus: du soutien à la parentalité à l'Alliance éducative*", organisé en 2004 par L'Association Française DOLTO. Après un livre centré sur l'enfant (*Quels repères pour grandir?*, publié en 2004 chez le même éditeur), **Philippe BEAGUE**, président de l'Association, et les autres intervenants braquent cette fois le projecteur sur les difficultés rencontrées par ceux qui aident l'enfant à grandir dans notre société: les parents et tous les professionnels de

l'éducation (travailleurs sociaux, accueillantes extrascolaires, éducateurs, enseignants...). Et surtout, au-delà des difficultés, l'ouvrage propose de nombreuses pistes concrètes et cohérentes pour que l'éducation ne soit plus mission impossible, mais réussite collective.

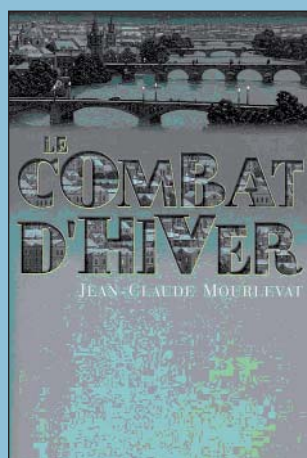
À lire et à regarder pas forcément d'une traite, mais plutôt au gré de ses interrogations et de son humeur: on pourra, entre autres, découvrir la parole de parents en situation de précarité, s'enthousiasmer de la politique novatrice d'une commune en matière de crèches, partager le point de vue d'une enseignante, réfléchir à la formation des professionnels, admirer "Madame la Principale" d'un collège réputé difficile, rire avec Pie TSHIBANDA, se nourrir des apports de la psychanalyse et de la psychologie.

RECENSION ANNE COLLET



Parents, enseignants... La guerre ouverte?
Sous la direction de **Philippe BEAGUE**
Livre + DVD
Éditions Couleur Livres / Chronique sociale, 2007

un libraire, un livre



Jean-Claude MOURLEVAT

Le Combat d'hiver

Gallimard Jeunesse, 2006

Bernard SAINTES

Librairie de
l'Écrivain public
rue de Brouckère 45
7100 La Louvière

Tél. 064/28.04.33

Fax 064/22.98.44

bernardsaintes@skynet.be

Dans un pays indéfini, d'une époque indéfinie (où le moteur à explosion existe, mais pas Internet ni, semble-t-il, le téléphone ou la radio), la Phalange a pris le pouvoir. Ses milices ont traqué les opposants, et n'ont pas hésité à lancer à leurs trousses, pour la curée, des hommes-chiens. Les enfants des victimes ont été enfermés dans des internats très durs. L'ordre règne, et la force est la valeur suprême, qu'incarnent de nouveaux gladiateurs. VAN VLYCK est un potentat du nouveau régime et lui a sacrifié quinze ans plus tôt son amour, une cantatrice admirable dont le chant galvanisait la résistance. Il a laissé vivre la fille de celle-ci, qui vient de s'évader avec quelques amis. La traque est lancée: il faut à tout prix éviter qu'une voix humaine réveille les consciences.

Sur ces données très romanesques et un peu convenues, **MOURLEVAT** brosse une épopée passionnante, pleine de verve, de rebondissements et de trouvailles (les "consoleuses" et les "bourins", la soumission et la révolte, le chant, l'abnégation et le courage...) et des jeunes héros dont tous n'en réchapperont pas, mais dont le lecteur se souviendra longtemps.

CONCOURS

Gagnez un exemplaire de ce livre en envoyant, **avant le 22 juin**, un courriel à: redaction@entrees-libres.be avec vos coordonnées postales et comme objet du message: "**combat**".

Les gagnants du mois de mars sont:

Anne BERLEUR, d'Anthistes
Marie-Véronique MIGNON, de Liège

À l'applaudimaitre

Je ne sais pas si vous êtes comme moi, mais il m'arrive régulièrement de douter que les choses soient toujours ce qu'elles étaient. "Forcément!, objectez-vous, le temps fait son œuvre". Oui, mais la fait-il bien? Là est la question!

COMME LA NOSTALGIE...

Aussi scotchée à mon écran qu'une mouche hyperkinétique, je zappais l'autre soir de chaîne en chaîne, comme pour m'évader de mon pénitencier télévisuel. Me voilà brusquement immergée dans une de ces émissions où de pseudo-experts - généralement n'importe qui, vous et moi, par exemple - s'autorisent des avis aussi péremptores que définitifs sur toute question généralement quelconque. Le tout, devant un public assigné à résidence dans un studio soudain métamorphosé en arène polémique. Pour parer le talk-chaud d'une apparence d'objectivité, l'animateur demande à l'assistance publique de voter. C'est de saison! La question posée est formulée de manière à réduire le spectre multicolore de la complexité à un tristounet et manchéon noir et blanc. Exemple: "Y a-t-il plus de violence à l'école aujourd'hui qu'hier?". L'assistance s'exécute. Les scores apparaissent, aussi binaires que le jour et la nuit. Monsieur Loyal proclame les résultats. Les témoins applaudissent une statistique érigée en colonne, comme on applaudit un bon mot.

Ici, mon mauvais caractère s'extirpe de sa léthargie de sofa. "L'applaudissement n'est plus ce qu'il était", songe-je. Convoqué pour tout et pour rien, il a perdu la spontanéité qui faisait sa franchise. En l'occurrence, je soupçonne qu'un chauffeur de salle régite les battements de mains comme un caporal en chef ordonne une musique militaire. Autrefois, l'applaudissement était réservé aux occasions méritoires. Aujourd'hui, il est banalisé,

détourné, dénaturé. Même les enterrements l'ont vu fleurir, sans doute pour combler l'indigence des mots.

L'ÉCOLE DES FANS

Mais sans doute, faut-il être de son temps. De celui qui fait son œuvre. Alors, pour n'être pas hors-d'œuvre, allons-y, applaudissons! À tout rompre. Pendant que, sarkostiques, certains prétendent réhabiliter le travail, je propose d'introduire à tout va l'applaudissement à l'école. Pour toute bonne réponse: ovationnez! Pour toute réponse erronée: applaudissez! Mais alors, à la cadence d'un Mexicain à l'heure de la sieste, ou à celle des supporters du Standard un jour de bérézina... L'air mi-condescendant, mi-moqueur.

Et pourquoi réserver les bravos aux seuls élèves? Pour une démonstration de math comprise par toute la classe: une ola pour l'enseignant aussi performant! Pour le directeur qui confectionne des horaires à la satisfaction générale: *hip, hip hip, hurra!* Pour le Pouvoir organisateur dont le budget s'équilibre: des vivats! Pour l'école qui fait mieux que ce que son indice socio-économique laisserait présager: standing ovation!



Photo: François TEFNIN

Et pour départager les ex-aequo, rien de tel que l'applaudimaitre pour remplacer les procédures d'évaluation. Au feu, la docimologie! Et les adultes au milieu! Pour arbitrer entre ceux qui font un vrai tabac et ceux qui jettent de la poudre aux vieux, vive la mesure objective, vive le chiffre définitif, vive la dictature de l'audimath!

ARRIÈRE, TOUTE!

Soudain, que se passe-t-il? J'ouïs un silence gêné, un murmure de contestation, et même l'ombre d'un quolibet... Vous ne me suivez plus dans ma campagne de promotion de l'applaudissement à bas prix? Vous pensez que la télé exerce une mauvaise influence sur mon jugement? Que de l'acclamation au délire, il n'y a qu'un pas? Dans le fond, vous avez peut-être raison. Mais alors, la prochaine fois que vous serez tenté d'applaudir, montrez-vous parcimonieux. Car, le pire dans l'applaudissement n'est-il pas qu'il requiert simultanément nos dix doigts, nous empêchant par là même de garder nos mains libres? ■

EUGÉNIE DELCOMINETTE

LE MOIS DE MAD

