

entrées libres

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N° 28 / avril 2008

RENCONTRE

Thomas GUNZIG

**Saint-Luc:
les arts s'exp(1)osent**

**Activités et savoirs:
les malentendus**



édito

3 Inscriptions: suite.
Sans doute pas fin...



des soucis et des hommes

4 4^e Université d'été ■ Inscriptions: point de vue du primaire
5 50 ans et des projets

entrez, c'est ouvert!

6 Les arts s'exp(losent)
7 Mathématiques on-line
À livre ouvert

ils en parlent encore...

8 Thomas GUNZIG
Bizarre, vous avez dit bizarre...



mais encore...

10 Educadomo: une aide scolaire trop cher payée?

recto verso

12 100 jours. Sans excès.

avis de recherche

14 Activités et savoirs: les malentendus

écoles du monde

16 L'efficacité au service de l'équité

zoom

18 Des indices pour différencier



rétroviseur

20 L'homme ne devient homme que par l'éducation

service compris

21 Parcours musicaux transversaux ■ Paraboles
META, c'est quoi? ■ Droits d'auteur dans l'enseignement

entrées livres

22 Un libraire, un livre ■ Concours
23 L'extrait

hume(o)ur

24 Et si c'était faux... ■ Le CLOU de l'actualité



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées livres

Avril 2008 ■ N° 28 ■ 3^e année
Périodique mensuel (sauf juillet et août)
ISSN 1782-4346

entrées livres 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

Anne COLLET
Jean-Pierre DEGIVES
Benoît DE WAELE
Brigitte GERARD
Thierry HULHOVEN
Anne LEBLANC
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Marthe MAHIEU
Bruno MATHELART
Paule PINPURNIAUX
Guy SELDERSLAGH
Jacques VANDENSCHRICK

Publicité

Marie-Noëlle LOVENFOSSE (02/256.70.31)

Abonnements

Laurence GRANFATTI (02/256.70.72)

Impression

IPM PRINTING 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 livres".

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

Les titres, intertitres et chapeaux sont
de la rédaction.

Textes conformes aux recommandations
orthographiques de 1990.

entrées livres est imprimé sur
papier PEFC par l'imprimerie
IPM PRINTING - certification
SGS - PEFC - COC - 0127



Inscriptions: suite. Sans doute pas fin...



Cinq mois après la première mise en œuvre du décret "inscription", où en sommes-nous? À la suite des importantes difficultés engendrées par le nouveau dispositif, le gouvernement de la Communauté française a décidé de procéder à des aménagements.

Le Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC) vient, quant à lui, d'effectuer une large enquête auprès des membres de son Assemblée générale, d'une part, et d'autre part, auprès des directeurs de l'enseignement fondamental afin de compléter les informations obtenues dès novembre 2007 de leurs collègues du secondaire. Ce niveau d'enseignement n'est, en effet, pas le seul concerné par la question, notamment en raison du système de conventions mis en place. Quels enseignements peut-on tirer de cette enquête, dont on trouvera les résultats dans les pages suivantes?

INSCRIPTIONS PAR INTERNET

Cette possibilité évoquée par Marie ARENA est quasi unanimement rejetée en ce qu'elle pose la question de l'égalité d'accès des familles à ce média, et parce qu'elle constitue un obstacle au nécessaire dialogue entre l'école et la famille au moment déterminant de l'inscription. On peut d'ailleurs penser que cette hypothèse, comme tout autre dispositif de gestion centralisée des inscriptions, enfreindrait les principes de liberté d'enseignement et de libre choix des parents, tels qu'ils sont reconnus par la Constitution.

CONVENTIONS

Les réactions aux différents scénarios envisagés montrent qu'il n'existe pas de solution miracle qui recueillerait tous les suffrages. Néanmoins, l'hypothèse de M. ARENA - zéro ou une convention et, éventuellement, une deuxième - est celle qui apparaît la plus inacceptable. Les deux autres hypothèses - plusieurs conventions ou pas de convention du tout - ont un taux d'acceptabilité situé entre 70 et 80%, mais on observe qu'un quart des directeurs (et principalement ceux des écoles de grande taille) considèrent que l'absence de toute convention *"ne convient pas du tout"*.

Par rapport à la solution envisagée par le gouvernement, on serait donc tenté de faire un pas de plus ou un pas de moins: soit permettre à toutes les écoles de rentrer dans le système des conventions, soit réduire les inconvénients liés à l'existence des conventions et, en particulier, le risque majeur d'introduire dans l'enseignement fondamental le principe de ségrégation entre les écoles selon qu'elles seraient ou non conventionnées avec une école secondaire.

SUBVENTIONNEMENT DIFFÉRENCIÉ

Autre mesure annoncée, l'augmentation de l'encadrement différencié en fonction du public scolarisé. À la question de savoir quelle affectation privilégier dans le cadre de moyens supplémentaires, les directeurs du fondamental se prononcent en faveur d'un accroissement du nombre d'enseignants (36,5%), mais davantage encore (52,5%) en faveur d'une augmentation d'autres formes d'encadrement (éducateurs, aide aux directions...).

Ces différents résultats seront intégrés aux données précédemment recueillies et alimenteront notre argumentation dans les concertations promises par le nouveau Ministre de l'enseignement, Christian DUPONT. Dans un premier contact, celui-ci s'est engagé à réfléchir à de nouvelles pistes pour sortir de la situation actuelle. Au moment où ces lignes sont écrites, nous attendons ses propositions, dont nous ne manquerons pas de reparler. ■

ÉTIENNE MICHEL, DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC
10 AVRIL 2008



TOUS À LA 4^e UNIVERSITÉ
D'ÉTÉ DU SEGEC,
LE 22 AOUT PROCHAIN
À LOUVAIN-LA-NEUVE!

Le thème des débats de cette année: "L'école envahie".

Nous réfléchissons ensemble à la portée des nombreuses tâches nouvelles que l'on demande à l'école d'accomplir, à ce que cela signifie, notamment pour la liberté d'enseignement.

Venez nombreux échanger vos opinions!

Des précisions dans le prochain entrées libres...



Photo: François TEFNIN

Inscriptions: point de vue du primaire

Dès le 30 novembre 2007, le Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC) a pris l'initiative de mesurer les effets du décret "inscription" dans les écoles secondaires.

Mais qu'en est-il dans l'enseignement fondamental?

Les dispositions prévues pour l'inscription des élèves en 1^{re} année secondaire ne sont pas sans conséquence sur l'école primaire, notamment en raison de certaines priorités liées au système de convention(s) entre écoles secondaires et primaires. Il était donc important de prendre aussi la température auprès des écoles fondamentales, sous la forme d'une enquête auprès des directeurs¹. Ci-dessous, les résultats de cette large prise d'information (70% de taux de réponse).

■ **Nombre de conventions** signées par l'école primaire avec le secondaire:

- 0 convention: **64,8%**
- 1 convention: **31,2%**
- 2 conventions ou plus: **4%**

Quand une convention a été signée, elle l'est prioritairement avec une école secondaire "du même Pouvoir organisateur" (53,8%), "du même site" (44,4%), "avec laquelle des liens se sont noués historiquement" (37,5%) ou "avec d'autres écoles secondaires" (6,9%)². Quant une deuxième convention a été signée, c'est d'abord avec une école "du même Pouvoir organisateur" (50%), puis "d'autres écoles secondaires" (27,8%) et enfin, "avec laquelle des liens se sont noués historiquement" (5,6%).

■ **Inscriptions par Internet:** Marie ARENA avait évoqué cette possibilité d'un système centralisé à l'échelle de la Communauté française, par exemple, via le site www.enseignement.be.

Un tel système...	Oui	Non
pose la question de l'égalité d'accès des familles	92,2%	7,8%
est un obstacle au nécessaire dialogue école-famille au moment de l'inscription	96,1%	3,9%
porte atteinte à la liberté d'enseignement ³	65,2%	34,8%
est une bonne initiative	5,7%	94,3%

1. La même enquête a été adressée aux membres de l'Assemblée générale du SeGEC. Les grandes tendances relevées dans les réponses des directeurs se retrouvent également ici.

2. Plusieurs réponses étaient possibles, ce qui explique un total supérieur à 100%.

3. La référence du concept de "liberté d'enseignement" au sens qui lui est donné par la Constitution n'a peut-être pas été partagée par tous les répondants. À la même question, les membres de l'AG du SeGEC répondent "oui" à 82%.

50 ANS ET DES PROJETS

■ Scénarios d'aménagement

Trois scénarios étaient soumis à l'appréciation des répondants, le premier, hypothèse de M. ARENA, les deux autres, issus d'un groupe de travail du SeGEC:

- **Hypothèse A:** une école secondaire peut conclure une première convention avec une école fondamentale et, si elle le souhaite, en conclure au maximum une seconde avec une autre école fondamentale dont l'indice socio-économique est plus faible que l'indice moyen de la Communauté française;

- **Hypothèse B:** autoriser les écoles fondamentales et secondaires à conclure des conventions sans limitation de leur nombre, mais en référence au nombre de places disponibles; les CES et les entités pourraient constituer un cadre pour la conclusion de ces conventions afin de garantir à chaque école qui le souhaite de pouvoir entrer dans le système; en outre, pour les écoles secondaires dotées d'un indice socio-économique élevé qui souhaitent entrer dans le système, le conventionnement avec au moins une école dont l'indice socio-économique est plus faible serait rendu obligatoire;

- **Hypothèse C:** afin d'éviter toute forme de déséquilibre entre les établissements, supprimer toute possibilité de conventionnement entre les écoles fondamentales et secondaires.

Cette hypothèse...	Hypothèse A "ARENA"	Hypothèse B "plusieurs conventions"	Hypothèse C "pas de convention"
apporte une solution satisfaisante	3,3%	24,6%	55,4%
est acceptable sans plus	33,0%	55,2%	18,5%
ne convient pas du tout	61,1%	16,3%	23,5%
Sans réponse	2,6%	4,0%	2,6%

Si on additionne les avis "solution satisfaisante" et "acceptable", on observe respectivement des pourcentages de 36,3%, 79,8% et 73,8%.

■ Moyens supplémentaires

Un mécanisme complémentaire de subventionnement différencié était aussi proposé par la Ministre. Les directeurs des écoles potentiellement concernées par cette mesure se sont également prononcés quant à l'affectation prioritaire de ces moyens. ■ FT

accroître le nombre d'enseignants	36,5%
accroître les autres formes d'encadrement (éducateurs, aide aux directions, etc.)	52,5%
augmenter les moyens financiers mis à disposition de l'école (subventions de fonctionnement)	8,5%
augmenter le subventionnement des bâtiments scolaires	2,5%

Le PMS de Nivelles vient de fêter ses 50 ans. L'occasion était belle de se pencher sur une institution en pleine forme, et qui entend bien continuer à évoluer. **Guy BOUDRENGHIEN**, son directeur, nous l'a confirmé:

"Nous fêtons, en fait, le 50^e anniversaire de l'installation de la première équipe tridisciplinaire à Nivelles. Il nous a semblé important, à cette occasion, non pas de nous centrer sur nous-mêmes (nous l'avons déjà fait à l'occasion des 45 ans en évoquant l'essoufflement professionnel), mais bien de nous tourner vers l'extérieur. C'est pourquoi, nous avons choisi comme thème: Quelles valeurs les jeunes nous transmettent-ils?"

Pour tout anniversaire digne de ce nom, il convient de convier des convives. Ainsi fut-il fait et, outre les écoles, les parents, les élèves, les personnalités politiques, les représentants du réseau ou encore les anciens, l'ensemble des partenaires locaux du PMS étaient également présents. *"Nous rencontrons généralement ces partenaires quand il y a des problèmes. Pourquoi ne pas envisager un moment d'accueil et d'échange à partir de quelque chose de positif? Nous tenions aussi à rappeler la manière dont nous envisageons notre travail, compte tenu des deux axes que nous développons particulièrement, à savoir: la tridisciplinarité et l'aide au choix au sens large (orientation, mais aussi comportements)"*.

Comment donner du corps à tout cela et l'illustrer de manière attractive et interpellante? À cette question, les organisateurs ont donné une réponse à la fois pétillante de sagesse et raisonnablement décalée, en invitant Pie TSHIBANDA à s'exprimer à propos du thème retenu. Persuadé que les jeunes d'aujourd'hui ont bien des choses à nous apprendre, il a invité les adultes à leur consacrer une écoute exposant 10, soulignant l'urgence d'une communication vraie et rappelant qu'il n'y a décidément pas de joie à être heureux tout seul.

Que ce soit après cette intervention ou lors des échanges avec des représentants du monde scolaire et du Parquet de la Jeunesse, les personnes présentes ne sont pas restées de marbre et ont largement participé aux débats. *"Nous voulions un rassemblement qui ait du sens et qui nous permette de souligner notre souhait d'une ouverture accrue au monde extérieur, un peu à l'image de Pie TSHIBANDA qui va frapper chez ses voisins juste pour leur demander s'ils vont bien"*, conclut **G. BOUDRENGHIEN**, visiblement heureux du résultat. ■

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!



LES ARTS S'EXP(L)OSENT

Début mars, il a beaucoup été question de la *Foire du Livre* dans les médias. On a malheureusement moins parlé d'une exposition pourtant particulièrement originale qui se déroulait au même moment dans les sous-sols de *Tour & Taxis*. Les Instituts Saint-Luc de Bruxelles, Liège, Mons et Tournai y présentaient, en effet, les œuvres d'une cinquantaine de jeunes artistes repérés à l'occasion du "Brevet d'art".

"Depuis 2004, explique **Dominique LANNOY**, conseillère pédagogique pour les Instituts Saint-Luc, la section Arts plastiques du secondaire artistique n'est plus reconnue comme qualifiante. D'où l'idée de mettre sur pied une épreuve spécifique, intitulée «Brevet d'art», qui soit un tremplin pour les jeunes au terme de leur formation. Le principe en est simple: en juin, chaque école met sur pied un jury, constitué aux deux tiers de personnes extérieures. Il rencontre les étudiants et détermine si les œuvres réalisées méritent l'obtention du brevet, en fonction de critères communs aux quatre écoles: conception de l'œuvre, parcours de l'étudiant, qualité de la présentation, technicité, créativité, maturité, etc.". Quant aux œuvres vues à l'unanimité du jury comme sortant particulièrement du lot, elles sont dotées, en plus du brevet, d'une mention spéciale. Il est possible de les découvrir sur le site ¹ créé à cette occasion.

Et pour donner plus de relief encore à cette initiative et mettre en avant la qualité de la formation, pourquoi ne pas imaginer une exposition destinée à faire découvrir au grand public ces réalisations appartenant à des domaines artistiques aussi variés que peinture, sculpture, photographie, illustration, art de l'habitat, design, infographie, vidéo, etc.?

"Il a fallu trouver un lieu qui plaise aux quatre écoles, précise D. LANNOY. Les Sheds (anciens entrepôts en sous-sol) de *Tour & Taxis* ont convaincu tout le monde. Nous avons 1.140 m² à notre disposition! Il nous restait à contacter les étudiants des promotions 2004 à 2007 et à voir ceux qui étaient intéressés par l'idée de présenter une œuvre récente ou à réaliser éventuellement in situ. La plupart d'entre eux ont joué le jeu. Ils avaient jusqu'à fin octobre pour déposer leurs travaux. Les écoles ont mandaté chacune deux enseignants, et cette équipe a pris en charge l'ensemble du processus (sélection des œuvres, affiches, catalogue, invitations, mise en scène, etc.). On peut vraiment parler d'une dynamique collégiale. Les écoles ont partagé les frais pour que l'entrée puisse être gratuite. Chacune y a mis du sien. C'est la section Bois de Saint-Luc Mons qui a fabriqué et monté les cimaises, par exemple. Et malgré le manque de relais dans la presse, nous avons eu de très nombreux visiteurs, et cela a été un véritable succès!".

Rendez-vous est pris pour la prochaine édition, qui aura lieu dans 4 ans. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

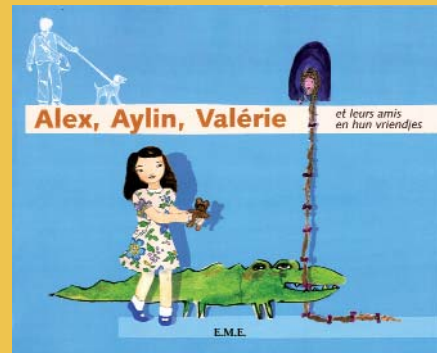
1. www.brevetdart.be



Etranger, acrylique, Laura PREVOT



Cité, collage et acrylique, Xavier PETERS



Alex, Aylin, Valérie et leurs amis en hun vriendjes, E.M.E., 19€

Disponible chez Tropismes, UOPC et Le Rat conteur à Bruxelles, Calligrammes à Wavre, Papyrus à Namur et La Parenthèse à Liège.

Infos: 02/731.64.50.

MATHÉMATIQUES ON-LINE

En septembre 2000, **Pascal DEWAELE**, professeur de mathématiques au 1^{er} degré du Collège Technique Saint-Henri de Mouscron¹, décide de mettre ses cours *on-line*. Depuis, il n'a cessé de compléter et de faire évoluer la formule, et il vient de recevoir le trophée de l'innovation en éducation 2008, dans la catégorie "les médias à l'école".

"J'enseigne depuis 35 ans à Mouscron, explique P. DEWAELE, et cela fait environ 15 ans que je me sers de la micro-informatique dans mes cours. J'ai commencé par utiliser le logiciel de géométrie dynamique Cabri. Je pars du principe qu'il faut tirer parti de toutes les possibilités actives de la pédagogie pour faire acquérir des notions aux élèves. Ils sont nés dans le monde du multimédia. Pour les motiver, il m'a semblé plus porteur de me plonger dans ce monde-là pour les y rejoindre, plutôt que d'essayer de les amener dans le monde des enseignants. Et cela est d'autant plus vrai pour des élèves du technique et du professionnel, qui ont déjà accumulé pas mal de mauvais souvenirs scolaires.

Je donne mes cours dans le local

informatique. Les élèves utilisent tantôt leur cahier, tantôt l'ordinateur. J'ai scanné toutes les pages de mon cours (j'ai même enregistré ma voix pour les élèves qui sont plutôt «auditi-fs»), et mon ordinateur est connecté à un tableau électronique. C'est un gain de temps incroyable!"

Exit donc la craie, les frotteurs et autres éponges. Cela permet aussi aux élèves, une fois rentrés chez eux, de revoir le cours donné, de refaire les exercices, de réviser la matière notamment grâce à un système d'autocorrection.

Mais ce n'est pas là le seul avantage. L'utilisation d'un logiciel qui permet de visualiser les éléments en 3D et de les faire bouger dans l'espace apporte une nouvelle dimension. Les maths cessent d'être abstraites, deviennent ludiques et cela amène à avoir un autre regard sur les choses.

Outre cet aspect dynamisation de l'enseignement, l'ordinateur induit aussi un rapport différent avec l'enseignant: *"Je ne suis plus devant les élèves en train de leur expliquer quelque chose au tableau, mais je circule entre eux. Quand un exercice est difficile, c'est sur l'ordinateur qu'ils râlent, et ils me demandent de*

l'aide. Je suis avant tout un accompagnateur. Les élèves avancent à leur rythme et sont responsabilisés dans leur apprentissage. Certains essaient parfois d'en faire le moins possible, mais ils se rendent vite compte que sans travail, il n'y a pas moyen de progresser!"

P. DEWAELE, qui donne aussi des conférences à l'étranger, tente actuellement de mettre sur pied une expérience de télé-enseignement avec des enseignants québécois. Nul doute que son enthousiasme fasse, là aussi, des miracles! ■ MNL

1. www.sthenri.be



À LIVRE OUVERT

"Raconte-moi une histoire!". Quel bambin n'a pas un jour prononcé cette phrase? C'est peut-être ce qui a inspiré **Dominique CROISELET**, professeur de français au Centre scolaire Sainte-Marie La Sagesse, en plein cœur de Schaerbeek. Constatant que de nombreux jeunes rencontraient des difficultés importantes en lecture, surtout à haute voix, elle a eu l'idée d'emmener les élèves de 4^e et 7^e professionnelles lire des histoires aux enfants de maternelle.

"J'ai demandé à pouvoir créer un local de lecture dans l'école, explique l'enseignante. Les élèves volontaires venaient y «répéter» leur lecture, jusqu'à ce qu'ils soient prêts. Les jeunes enfants constituent un public très ouvert, positif et affectueux. Quand une histoire leur plaît, ils applaudissent, ils embrassent le lecteur. C'est très gratifiant! Cela permet à la fois d'établir une relation de confiance entre grands et petits, et de dédramatiser la lecture. Et puisque ce projet fonctionnait bien, j'ai eu envie d'aller plus loin et de proposer aux jeunes d'écrire eux-mêmes des histoires".

Par groupes de trois, les élèves ont choisi un thème, un lieu, une époque, des personnages, ainsi que les ressorts du récit. Filles et garçons, d'origine turque, maghrébine ou africaine, ont puisé leur inspiration tantôt dans le répertoire des contes classiques européens, tantôt dans des thèmes liés à leur culture, tantôt dans des influences contemporaines telles que les mangas. *"Ils ont pu laisser libre cours à leur imagination, souligne D. CROISELET. L'objectif principal était de susciter chez eux le goût d'écrire, de s'exprimer. Je les ai aidés à corriger la grammaire et l'orthographe, en m'efforçant de respecter le style".*

C'est alors qu'une autre "idée folle" lui est venue: pourquoi ne pas faire éditer toutes ces histoires? Aussitôt dit, aussitôt fait... ou presque. Une collaboration avec des enseignants et des élèves de Sint-Lukas, établissement secondaire artistique flamand, a été mise sur pied. *"Ils ont pris en charge les illustrations, le graphisme, la mise en page, précise l'enseignante. Nous avons aussi décidé de faire un livre bilingue français-néerlandais. Et grâce au soutien du Fonds Prince Philippe et de la Fondation Roi Baudouin, nous avons pu le faire publier. Ce projet a finalement mis 3 ans à se concrétiser. C'est une belle aventure, qui a redonné du sens à mon travail et a véritablement motivé les élèves. Le succès rencontré par le livre a élargi le champ des choses qu'ils se sentent capables de faire".*

Quant aux bénéfices issus de la vente du livre, ils seront utilisés pour en réaliser une nouvelle version bilingue, français-turc et français-arabe cette fois. ■ MNL

ils en parlent encore...

Photo: François TEFNIN

THOMAS GUNZIG

Bizarre, vous avez dit

Comment s'est déroulé votre parcours scolaire?

Thomas GUNZIG: D'une manière très bizarre... J'ai commencé dans une chouette petite école maternelle, mais ensuite le centre PMS m'a jugé fortement dyslexique. On m'a alors inscrit dans un enseignement individualisé et spécialisé, où j'ai toujours été le premier de classe, mais où je me sentais en même temps un peu exclu. À la fin de mes primaires, on m'a réintégré dans le circuit traditionnel en me mettant d'abord à Decroly, où j'ai encore moins compris ce qui m'arrivait. On a voulu me mettre dans l'enseignement professionnel mais finalement, mes parents ont fini par m'inscrire à l'athénée d'Uccle 1. J'y ai beaucoup ramé au début, et je suis resté un très mauvais élève, mais j'ai tout de même réussi à passer d'année en année, avec des examens de passage, et je suis finalement sorti de rhéto!

Qu'avez-vous suivi comme filière?

ThG: En humanités, j'étais en maths fortes, alors que j'étais très mauvais dans cette branche! Dès lors, quand j'ai voulu m'inscrire à l'université, je me suis dit qu'il me fallait une branche

très littéraire et je suis entré en philosophie. C'était en fait très compliqué, et j'ai arrêté après deux mois! L'année suivante, je me suis inscrit en sciences politiques, études que j'ai réussies, sans briller pour autant.

Et quand vous est venue l'envie d'écrire?

ThG: Vers la fin de la rhéto. Le gout de la lecture était venu assez vite. En primaire, comme j'étais un peu isolé durant les récréés, j'avais toujours un bouquin dans mon cartable. Je lisais de tout: la collection verte, les grands classiques de la littérature, de l'aventure, du fantastique, de la science-fiction; j'aimais bien ces univers bizarres... À un moment, j'ai fini par m'y mettre moi-même!

Certains enseignants vous ont-ils marqué?

ThG: Oui, notamment une prof de français, à l'athénée. Elle est arrivée en 4^e année, quand le cours de français cesse d'être un cours d'orthographe et de grammaire, et devient un cours où l'on étudie des textes et où l'on écrit des dissertations. J'ai adoré cela! Enfin, il n'y avait plus de dictées où j'avais des 0/10! Avec elle,

c'était un cours classique, mais c'était très gai. Par contre, je n'ai jamais eu l'impression d'avoir des ennemis parmi les enseignants. Je crois qu'ils étaient plutôt désolés pour moi! Même s'ils étaient parfois sévères, humainement, cela allait.

Comment expliquez-vous vos difficultés en orthographe?

ThG: Je ne sais pas... Encore aujourd'hui, je patauge! J'ai quelques petits trucs qui viennent avec le temps, je m'améliore lentement, mais ce n'est pas du tout instinctif. Je n'arrive pas à écrire de manière fluide en réfléchissant à l'orthographe en même temps. Cela vient sans doute de moi aussi. Ce n'est pas parce que je n'ai pas eu de bons enseignants, mais plutôt parce que je n'avais pas une bonne méthode de travail, je n'avais pas les bases. Et il y a tout de même un réel fond dyslexique...

Cela vous handicape pour écrire?

ThG: Oui, c'est plutôt ennuyeux! J'adorerais pouvoir rendre des manuscrits impeccables. Il y a tellement de fautes que les éditeurs doivent les passer au crible de deux correcteurs différents, qui laissent

Carte d'identité

Nom: GUNZIG

Prénom: Thomas

Âge: 37 ans

Profession:
libraire, écrivain,
chroniqueur, enseignant...

Signe particulier:
touche-à-tout
sensible et inspiré

bizarre...

encore passer des erreurs! Et quand je dois répondre à des e-mails, je sais qu'il reste des fautes malgré les correcteurs automatiques. C'est embêtant, bien sûr... Il y a un petit côté humiliant.

Vous avez travaillé chez un libraire, vous êtes professeur de littérature... Qu'est-ce qui vous a motivé dans vos choix?

ThG: Cela a toujours été un hasard. Après l'unif, j'ai publié mon premier livre, mais je n'avais aucune idée de ce que je voulais faire plus tard. Il fallait que je gagne un peu ma vie. Grâce à un ami qui connaissait des gens à la librairie *Tropismes*, j'ai pu y travailler tous les samedis, et puis le week-end, et enfin à temps plein, pendant 10 ans! J'y ai découvert énormément de choses sur la littérature, mais aussi sur la vie commerciale d'un livre. Il est important, quand on écrit, de se rendre compte de la fragilité d'un livre une fois qu'il est publié, des contraintes du métier de libraire, de l'importance de ceux-ci pour les auteurs... Quant à l'aspect enseignement, un ami a parlé de moi à la directrice de La Cambre, qui m'a proposé de reprendre un cours de littérature qui se libérait. J'étais un peu

étonné, surpris et flatté: je n'ai pas du tout de formation d'enseignant, mais j'ai finalement accepté. J'ai ensuite posé ma candidature à Saint-Luc pour augmenter mon nombre d'heures, et ils m'ont proposé un cours de "texte et mise en récit". C'est quelque chose d'extrêmement intéressant parce que je dois organiser ma pensée, me documenter énormément sur les sujets dont je souhaite parler.

Pour l'émission "Les bureaux du pouvoir", vous réalisez des portraits d'hommes politiques qui sont généralement contrastés. Si vous deviez faire le vôtre, quels seraient vos contrastes?

ThG: Je crois que le contraste principal, c'est qu'à la fois, j'ai une certaine ambition, j'ai envie que ce que je fais marche mieux, soit plus lu; et à la fois, je m'obstine à écrire des livres dont je sais bien qu'ils sont trop "bizarroïdes" pour vraiment fonctionner! Je suis un peu emprisonné dans une drôle de situation où j'écris ce que je veux ou ce que je peux et à chaque fois, je râle et je suis triste, parce que je n'arrive pas à dépasser un seuil important.

Humour cruel, corrosif, gout de l'absurde, imagination déchaînée... D'où tout cela vous vient-il?

ThG: Cela ne vient pas du tout d'un mépris pour le monde contemporain, ou d'un cynisme par rapport à l'actualité, mais plutôt de l'inverse. Je suis très vite atteint par ce qui est triste, et l'humour est une sorte de défense. Il faut digérer les événements et les mettre en forme pour pouvoir mieux les supporter. L'humour est quelque chose d'essentiel. Quand on est sérieux, j'ai l'impression qu'on exclut beaucoup de

monde. Ce n'est pas parce qu'on rit qu'on se moque ou qu'on est désensibilisé, bien au contraire. Le rire est, pour moi, une marque de sensibilité.

Vous aviez un grand-père tchèque; vous reste-t-il quelque chose des pays de l'Est?

ThG: J'ai longtemps cru que non, que je n'aimais pas ça. Et puis, la première langue dans laquelle on m'a traduit a été le tchèque! Et j'ai commencé à voyager en République tchèque, en Pologne et en Russie et en fait, j'adore ces pays! J'ai trouvé là-bas une chaleur et une histoire incroyables. Ils ont un côté peut-être un peu réservé, mais qui n'en est pas moins attachant et chaleureux.

Si vous étiez aujourd'hui le père du petit Thomas GUNZIG quand il avait 6 ans, que feriez-vous par rapport à l'école?

ThG: Je crois que j'évitais de le mettre dans l'enseignement spécialisé. Je ferais l'effort d'essayer qu'il aille dans l'enseignement ordinaire, de voir ce qui se passe. Je crois que les enfants ont une capacité d'adaptation que les parents n'imaginent pas, et qu'il ne faut pas tout de suite les mettre sur un rail; il faut leur donner leur chance, même si on a l'impression qu'ils ne sont pas bons. Il vaut mieux qu'ils aient des difficultés dans l'enseignement ordinaire plutôt que d'être mis sur une voie de laquelle ils auront beaucoup de mal à sortir.

Votre prochain livre?

ThG: Il sera intitulé *Manuel de survie à l'usage des incapables*; il parlera d'organismes génétiquement modifiés et de grande distribution... ■

INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN
TEXTE BRIGITTE GERARD

à lire notamment...

Mort d'un parfait bilingue, Au Diable Vauvert, 2001; Folio, 2002 (Prix Rossel 2001).

Le plus petit zoo du monde, Au diable Vauvert, 2003; Gallimard, coll. Folio, 2005 (Prix des Éditeurs 2003).

Kuru, Au Diable Vauvert, 2005.

10.000 litres d'horreur pure, Au Diable Vauvert, 2007.

Et sur le blog de Thomas GUNZIG, toutes les chroniques publiées dans *Le Soir*, tous les billets de la "Semaine Infernale" ainsi que tous les portraits des "Bureaux du pouvoir":

<http://www.gunzig.blogspot.com/>



Photo: François TEFNIN

L'école aux quotidiens

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

L'Echo

22-24/03/2008

EDUCADOMO: UNE AIDE SCOLAIRE TROP CHER PAYÉE?

La société belge *Educadomo* propose aux enfants des cours de rattrapage et de préparation aux examens, en s'appuyant sur un réseau de 1.500 coachs pédagogiques, sélectionnés sur les campus universitaires. Pour pouvoir bénéficier de ce service, chaque famille doit déboursier 75€ pour les frais de dossier et d'inscription et 27€ par heure de cours. Pour le moment, il n'existe aucun cadre légal entourant ce type d'initiative, mais des contacts politiques ont été pris en ce sens. On pourrait, par exemple, envisager une exonération des charges sociales, ainsi qu'une déductibilité fiscale. Par ailleurs, en novembre 2007, la société *Sodexo* a pris une participation de 36% dans *Educadomo*.

Et vous, qu'en dites-vous?

C'est ce que nous avons demandé à quatre membres de la Commission Éducation du Parlement de la Communauté française ainsi qu'à Étienne MICHEL, Directeur général du SeGEC.

■ Yves REINKIN, groupe ECOLO:



"Je peux comprendre l'angoisse des parents dont les enfants connaissent des difficultés à l'école. Ils cherchent, bien sûr, les moyens qui vont pouvoir les aider à mieux réussir. Et il est difficile d'empêcher les cours particuliers, qui existent finalement depuis longtemps. Le problème ici est l'aspect marchand de ce projet: les cours ne coutent pas rien! Cela pourrait entraîner une privatisation de l'enseignement, où ceux qui auront les moyens pourront se le permettre. On en arrive à un système de plus en plus dual, où ceux qui ont moins d'argent se verront davantage lésés. La question posée est de savoir s'il est possible de travailler la remédiation à l'intérieur de l'école. Pour le moment en tout cas, on n'en a pas les moyens. On a mis des instituteurs supplémentaires dans les classes, mais ce n'est pas suffisant. Il faudrait organiser une remédiation par les pairs, dans l'école, et qui serait gratuite. Tout cela pose trois questions fondamentales

par rapport à l'école: quelles conditions de travail pour les enseignants, qui ont bien plus d'élèves dans une classe, et qui n'ont pas les moyens ni le temps d'un prof à domicile? Je pense aussi à la question de la pénurie d'enseignants. Et enfin, je vois un enjeu propre à la Communauté française: il existe des écoles de devoirs, qui n'ont pas assez de subsides, or c'est ouvert à tous et c'est gratuit. Il s'agit d'une dynamique beaucoup plus juste.

En ce qui concerne un éventuel cadre légal, il faudrait sans doute poser des balises, également en termes de gratuité d'accès. Mais je pense qu'il vaut mieux d'abord renforcer ce qui existe, et organiser cela de l'intérieur de l'école".

■ Marcel NEVEN, groupe MR:



"Il y a 50 ans, on donnait déjà des cours particuliers et assez souvent, cela donnait de bons résultats. Ce principe peut fonctionner. Et que cela se fasse par des étudiants, pourquoi pas! Mais ici, je constate une commercialisation de cette activité. J'ai bien peur que ce système ne soit réservé qu'à une certaine classe sociale. Ce genre de choses ne devrait plus être utile, or les cours de rattrapage sont de plus en plus nombreux. En ce qui me concerne, j'ai toujours défendu la remédiation à l'école. Il est important qu'il y ait des

heures réservées à ceux qui ont des difficultés. Et il faut que cela se déroule à l'école, dans un souci de démocratie, et que cela soit à la portée de tous. Je suis favorable à un enseignement difficile et non à un nivellement vers le bas, mais alors, en augmentant les possibilités de remédiation. Par ailleurs, il existe des associations financées autrement, qui sont ouvertes à tous. L'enseignement est entouré de personnes qui font du social; la remédiation peut aussi s'organiser via l'un de ces organismes-là. D'une part, il serait bon d'instaurer un cadre légal pour réguler le système, mais d'autre part, ce serait admettre son existence. Il faudrait, en tout cas, pouvoir faire en sorte que seul l'étudiant qui donne cours y gagne quelque chose..."

■ **Françoise FASSIAUX, groupe PS:**



"Je suis assez désarçonnée vis-à-vis de cette volonté «mercantile» de la société Educadomo. Il est facile de se faire de l'argent de cette manière!

Bien sûr, face à des enfants en difficulté, les parents sont désarmés et font facilement appel à quelqu'un; et s'ils ont de l'argent, ils se dirigent vers des cours particuliers. Mais, de par ce tarif de 27€ par heure et la possibilité que cela devienne déductible, je constate ici une dérive de l'enseignement, et une dévalorisation de l'enseignant. Dans le cadre de cette entreprise, la remédiation se déroule à l'extérieur de l'école; cela me dérange. D'une part, étant donné que le système éducatif est très inégalitaire, on essaie de renverser la vapeur, on tente d'organiser un enseignement plus efficace, mais d'autre part, ce type d'initiative va plutôt continuer à creuser l'écart! Tous les parents ne sont pas capables de payer ces cours! Cela va dans le sens que l'on veut contrer. Il est donc, pour moi, impossible que l'État intervienne dans ces deux démarches en même temps; c'est incompatible. Je ne suis pas du tout favorable à l'instauration d'un cadre légal et au fait de rendre possible une déductibilité fiscale. On n'empêchera, bien sûr, pas les parents de faire appel à ces services, mais il faudrait que la remédiation se déroule plutôt à l'intérieur de l'école, qui reste le premier interlocuteur pour lutter contre l'échec scolaire".

■ **Étienne MICHEL, Directeur général du SeGEC:**



"Si la société Educadomo se lance dans un marché qui consiste à structurer et professionnaliser les initiatives privées en matière de soutien scolaire, c'est qu'il y a apparemment une demande non satisfaite, mais dont l'existence n'est pas récente. Il est possible, voire probable, que cette demande soit en croissance. Pourquoi?"

D'une part, l'échec scolaire est une réalité et un problème important pour bon nombre de parents. D'autre part, ceux-ci ont le sentiment que l'école n'atteint pas toujours ses objectifs, dont celui de faire réussir tout le monde. Enfin, la conviction est croissante, dans le chef des parents, que l'enseignement est, aujourd'hui plus qu'hier, un investissement pour l'avenir. Cette initiative est révélatrice du fait que les besoins semblent insuffisamment rencontrés par le système d'enseignement, en ce qui concerne la remédiation immédiate. J'y vois cependant un risque de privatisation d'une partie de la mission d'enseignement et d'une dualisation sociale dans l'accès à la remédiation. Ce type de proposition illustre un des défis majeurs, éducatif et social, pour notre système d'enseignement, qui est la capacité à internaliser suffisamment la question d'une politique de remédiation efficace. Bien sûr, les conditions doivent être remplies pour parvenir à relever le défi: il faut notamment pouvoir bénéficier d'une souplesse suffisante dans l'utilisation des moyens d'encadrement. En fait, il existe déjà beaucoup d'expériences positives dans le cadre de l'utilisation du NTTP/capital-périodes. Certains enseignants disposent d'heures consacrées à la remédiation individualisée, qui donnent d'excellents résultats. Institutionnellement, il convient d'éviter l'affectation rigide des moyens d'encadrement, en faisant confiance aux établissements et aux équipes pédagogiques. Au cours de cette législature, on a augmenté l'encadrement au début du fondamental, mais uniquement pour diminuer la taille des classes. Au secondaire, certains voudraient limiter le pourcentage d'heures de coordination utilisables «hors cours». Ce ne sont pas de bonnes pistes. L'établissement doit pouvoir décider de la meilleure affectation des moyens en fonction de son public. Il faudrait donc commencer par corriger ces erreurs. Et cette demande de flexibilité vaut également pour l'encadrement supplémentaire prévu au niveau du financement différencié".

■ **Anne-Marie CORBISIER, groupe cdH:**



"Que des sociétés tentent de créer de l'emploi de cette façon, pourquoi pas... Mais ici, étant donné l'utilisation de chèques-services et la

possibilité de déduction fiscale, ce service s'adresse aux plus nantis. C'est un paradoxe par rapport à l'encadrement à apporter globalement à toute la société.

Sur le fond, nous avons une responsabilité au niveau de l'enseignement et de la formation des enseignants. Une remédiation la plus poussée possible doit faire partie intégrante du système éducatif. La Ministre Marie ARENA a d'ailleurs déjà pris diverses initiatives dans ce sens.

Mais il faut aller encore plus loin au niveau d'une remédiation rapide et en ce qui concerne les matières de base, comme la lecture. Nous avons également la responsabilité d'aider les enseignants à pratiquer un enseignement différencié, à repérer assez vite les élèves qui ont besoin d'être particulièrement soutenus ainsi que les causes de leurs problèmes.

Maintenant, qu'il y ait, à côté de l'organisation interne, des systèmes publics de remédiation tels qu'«Échec à l'Échec», je n'y vois pas d'inconvénient. Mais surtout, que l'on ne fasse pas son beurre sur le dos des parents qui souhaitent tous le meilleur pour leurs enfants..." ■

PROPOS RECUEILLIS PAR
BRIGITTE GERARD

100 jours. Sans excès.

La face visible de l'iceberg, ce sont des jeunes déambulant en tabliers bariolés dans les rues à l'occasion des "100 jours". Mais il existe aussi d'autres manières de fêter ce signe avant-coureur de leur sortie des études secondaires.



Photo: Saint-Charles Dottignies

■ Luc DUJARDIN, directeur de l'Institut Saint-Charles à Dottignies:

"Depuis 10 ans, les profs d'éducation physique de l'école organisent une journée «rhéto-défi», dans le courant du mois d'avril, en collaboration avec toutes les écoles libres de Mouscron. Il s'agit pour les élèves de participer à une série de défis prévus aux quatre coins de la ville, et qui permettent de récolter de l'argent, via le soutien de sponsors, pour l'une ou l'autre association humanitaire (victimes du Tsunami, Écoles du Monde, dons d'organe, jeunes en rupture familiale...). La journée se termine par une proclamation des résultats avec l'ensemble des élèves; elle se déroule dans une atmosphère conviviale. Ce sont les professeurs d'éducation physique de toutes les écoles qui prennent en charge cette organisation, tout au long de l'année. L'évènement soulève chez les élèves un réel enthousiasme et constitue le grand temps fort de leurs humanités, en les sensibilisant, en même temps, à la santé,

Photo: N.-D. Séminaire Bastogne

au sport, à l'aide aux autres... C'est également positif pour le réseau en termes de visibilité que cela procure à nos écoles.

Nos rhétoriciens ont aussi droit à une journée pour célébrer les 100 derniers jours de leurs humanités. À cette occasion, ils montent un spectacle pour les autres élèves, en faisant bien attention au ton utilisé: il ne s'agit pas de «régler ses comptes», mais bien d'y parler de ce qu'ils ont vécu à l'école. Le matin, des animations sont prévues pour les plus jeunes élèves, afin que tout le monde puisse vivre les 100 jours. Tout cela doit être canalisé, constructif. Il ne s'agit pas d'une simple guindaille!". BG

■ Armel JOB, directeur de l'Institut Notre-Dame - Séminaire à Bastogne:

"Nous ne fêtons pas les 100 jours à proprement parler, mais nous avons une autre tradition, qui remonte au 19^e siècle: le ruban bleu. À l'époque, les élèves de rhétorique, arborant un ruban bleu au revers de leur veste, venaient remercier leurs professeurs pour l'enseignement reçu.

Aujourd'hui, cette fête consiste toujours, pour l'essentiel, à marquer la gratitude des élèves de terminale envers le corps professoral, mais elle occupe une journée entière et associe toutes les classes. La matinée est consacrée à des activités culturelles et spirituelles par niveau. L'après-midi, toute l'école se rend au stade de la ville de Bastogne pour un match de football qui oppose les rhétos aux 5^e. De parole de Bastognard, ce match et son ambiance sont plus célèbres dans la ville ardennaise que le carnaval! Et malheur aux rhétos si d'aventure, ils sont battus à cette occasion! À l'issue du match, enseignants et élèves se retrouvent pour une séance académique qui adopte la forme d'un spectacle humoristique rappelant les moments forts de l'année écoulée et dont les professeurs font (gentiment) les frais. Un rhétoricien prend ensuite la parole pour leur rendre hommage. Et cela se termine par le passage du flambeau, solennellement remis aux élèves de 5^e, chargés de maintenir les traditions". MNL



■ **Francis SCHOEBRECHTS**, directeur du Centre scolaire Saint-Louis à Liège:

"Cela fait plusieurs décennies que l'on fête les 100 jours à Saint-Louis. Mais, si elles veulent avoir droit à une journée festive, les classes de rhéto sont tenues de remettre au préalable un projet à la direction. Le principe: cette journée doit comprendre une activité principale, culturelle ou festive, et se dérouler en-dehors de Liège, avec le titulaire et éventuellement d'autres enseignants. Parmi les propositions déjà mises en œuvre, on peut citer: une excursion à la mer, une balade à vélo dans le Limbourg, la visite d'un musée bruxellois, etc. Un repas convivial réunit généralement les participants à midi ou le soir. Il est arrivé aussi que les classes souhaitent prolonger l'activité pendant un week-end. Certaines années, les élèves de rhéto sont ainsi partis à Stockholm, Amsterdam ou Paris. Nous avons déjà essayé d'organiser des activités festives dans l'école à l'occasion des 100 jours, mais nous avons été obligés de mettre le holà en raison de dérapages. Si nous acceptons de suspendre les cours, ce n'est pas pour donner aux jeunes l'occasion de participer à des beuveries! Avec la formule proposée, les élèves sont «obligés» de se décarcasser davantage pour proposer une alternative intéressante". MNL

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

"Il ne se passe rien de spécial à l'occasion des 100 jours. Les rhétoriciens organisent généralement une soirée, mais elle a lieu en-dehors de l'établissement. Nous considérons que nous proposons déjà suffisamment d'activités intéressantes, y compris festives, tout au long de l'année. Les élèves le comprennent très bien. Nous ne sommes pas opposés à ce genre de chose par principe. Il est déjà arrivé que des élèves nous demandent d'encadrer une activité pour le carnaval, et nous l'avons fait. Mais, en l'occurrence, nous n'avons pas à répondre, puisque les élèves ne nous posent pas la question!". MNL

■ **Véronique REMY**, éducatrice à l'Institut Sainte-Marie à Jambes:

"L'école accepte que les rhétos célèbrent les 100 jours dans l'école, mais pas à n'importe quelles conditions. Il existe un certain nombre de règles à respecter. Nous avons interdit, par exemple, tout type de bizutage. Cela ne manquait pas de provoquer certains dérapages auparavant, les rhétos d'autres écoles envahissant notre établissement pour «venger» le petit frère ou la petite sœur ayant été aspergé(e) de farine, d'eau ou d'œufs. Nous avons demandé aux élèves de proposer des animations associant les plus jeunes. Cela commence, en principe, à midi par un barbecue géant. Suivent alors des activités festives et bon enfant permettant aux rhétos de faire montre de leurs talents: démonstration de vélo ou de flamenco, groupe de musique, djembé, chants, etc. L'alcool est bien entendu proscrit. Et pour une question d'organisation (il y a 180 élèves en rhéto actuellement), le programme doit être établi trois mois à l'avance, même si tout se met généralement en place les quinze derniers jours avant la date prévue". MNL

■ **Nadine HENNION**, directrice de l'Institut Saint-Louis à Waremme:

"Nous accordons aux élèves de rhéto un après-midi pour fêter les 100 jours dans l'école. Ils l'organisent eux-mêmes, mais ils sont tenus de nous en donner le programme. Ils doivent, bien évidemment, rester dans les limites du raisonnable. Cette année, ils ont décidé d'organiser un barbecue sur le temps de midi, puis des activités dans le genre de ce que proposent les mouvements de jeunesse. D'autres années, ils sont venus à l'école déguisés. C'est avant tout ludique, mais la direction est prévenue de ce qu'ils comptent faire. Il ne s'agit en aucun cas d'improviser". MNL

■ **Jean-Luc ADRIAENS**, directeur du Collège Don Bosco à Woluwé-Saint-Lambert:



Photo: Guy LAMBRECHTS

"La fête des rhétos a lieu au mois de mai, à l'occasion des 100 jours, depuis les années 80. Les rhétos consacrent toute la journée à des activités festives entre eux. À midi, ils organisent une activité pour le premier degré (lancer de fusées, karaoké...). L'après-midi, les autres classes les rejoignent. Pour éviter les dérapages, je négocie dès le début de l'année scolaire un contrat très précis: deux interlocuteurs désignés, un responsable financier, une comptabilité exacte des dépenses, un responsable du matériel et de la mise en ordre, le programme à l'avance, etc. Nous avons plusieurs entretiens avec les élèves qui, dans l'ensemble, ont à cœur de respecter leurs engagements. Malgré tout, une partie des professeurs restent opposés à cette manifestation. Ils n'aiment pas voir leurs cours perturbés par l'excitation qui, immanquablement, gagne toutes les classes ce jour-là. Mais je tiens bon, car que je pense que cette coutume responsabilise les élèves de rhéto, leur apprend à gérer un projet dans tous ses aspects. Cette fête contribue aussi, comme tout folklore, à renforcer le sentiment d'appartenance au collège. Cela crée de bons souvenirs et, pour les plus jeunes, cela apporte une image des grands qui leur donne envie d'arriver, eux aussi, en rhéto. La motivation passe par de tels chemins, parfois détournés, et c'est un moteur important de réussite dans les études!". MM ■

PROPOS RECUEILLIS PAR MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE,
BRIGITTE GERARD ET MARTHE MAHIEU

Activités et savoirs: les malentendus

Dans les pratiques enseignantes actuelles, on tente souvent de mettre les élèves en activité. C'est le cas en primaire et dans le premier degré du secondaire, mais aussi ensuite. Pour quels effets?¹



Photo: François TEFNIN

Comment passer du faire au savoir?

Issue du courant constructiviste, cette idée était déjà présente dans les "méthodes actives", telles qu'elles ont pu être développées par les grands pédagogues du début du 20^e siècle: DECROLY, DEWEY, FREINET, MONTESSORI, CLAPARÈDE, etc.

Toutefois, l'observation des pratiques de classe fait apparaître que ces activités ne conduisent pas tous les élèves à accéder aux savoirs. Certains ne voient que leur sens premier: on lit un récit, on trace des figures géométriques avec une latte et un compas, on observe la croissance de plantes dans différentes conditions. Or, ces activités ne sont pas faites pour elles-mêmes, mais pour comprendre ce qu'est un schéma

narratif, la symétrie ou la photosynthèse. Autrement dit, à côté de leur sens immédiat, elles ont un sens *second*. Or, ce sens n'est pas toujours perçu par tous les élèves. Ils n'en saisissent pas nécessairement les enjeux d'apprentissage, ni les enjeux de savoir.

ENJEUX D'APPRENTISSAGE

Certains élèves voient les activités qu'on leur fait faire à l'école comme une tâche qu'il faut accomplir pour satisfaire l'enseignant ou se mettre en règle avec l'institution, un peu comme un travail qu'on exécute pour un employeur. Ils appliquent ce que leurs parents leur ont recommandé: être obéissants vis-à-vis du maître. Or, cela ne suffit pas. Pour réussir à l'école, il faut, en plus, avoir le projet de se transformer mentalement, de devenir autre que ce qu'on est. Certains ne voient que l'utilité possible que pourrait avoir l'activité dans l'univers extrascolaire. Ce qui leur paraît important, ce n'est pas d'apprendre, mais que l'activité atteigne son but. C'est en ce sens qu'il convient d'émettre de sérieuses réserves à l'égard de la *pédagogie du projet*. Elle consiste à lancer les élèves sur la réalisation d'un projet qui a un but ayant du sens en-dehors de l'école (écrire un roman, monter un spectacle, préparer une excursion, etc.), de telle manière que cette activité, motivante pour les élèves, les oblige également à acquérir certains savoirs scolaires. Or, il arrive souvent que les élèves (et parfois l'enseignant) ne voient que l'exigence de conduire le projet à son terme et oublient l'exigence d'apprentissage.

ENJEUX DE SAVOIR

L'activité qu'on fait faire à un élève en classe pour le conduire à un savoir représente pour lui une expérience personnelle et singulière. C'est en cela qu'elle est intéressante, parce que l'élève y est impliqué. Mais le savoir, lui, est dépersonnalisé et détaché des circonstances singulières de toute situation. C'est en cela qu'il a de la valeur, car il rompt avec la subjectivité individuelle et il acquiert une portée générale. Par la suite, ce qui est difficile, à la fois pour les élèves et l'enseignant, c'est d'opérer ce passage de l'activité au savoir.

LE SAVOIR COMME TEXTE

Les savoirs scolaires sont des textes, c'est-à-dire des ensembles d'énoncés qui sont liés entre eux d'abord parce qu'ils sont cohérents (il n'y a pas, en principe, de contradictions en leur sein), ensuite parce qu'ils utilisent des termes (autrement dit, des notions ou concepts) qui gardent le même sens tout au long du texte.

SENS DANS UN TEXTE ET DANS LA VIE COURANTE

Dans la vie courante, un énoncé prononcé par une personne prend sens pour son interlocuteur parce qu'il se réfère aux objets et aux actions qui appartiennent à des situations connues d'eux. Dans un texte, un énoncé et les concepts utilisés prennent leur sens grâce aux énoncés et aux concepts qui précèdent ou suivent dans le même texte. Par exemple, dans le texte de la physique électrique, la notion de "résistance" renvoie à des objets que je peux montrer (dans une ampoule, dans un radiateur électrique, etc.), mais la définition scientifique de la résistance électrique tient aux relations que la résistance a avec d'autres notions (intensité, différence de potentiel, longueur et épaisseur du fil, etc.). Les élèves qui ne saisiront du concept de résistance que les objets concrets auxquels il renvoie rateront l'essentiel. De même, en géométrie à l'école primaire, l'enseignant peut, pour introduire la notion de rectangle, montrer aux élèves des exemples de rectangles. Mais s'il veut les faire accéder véritablement au concept de

Dans une classe de 5^e année de l'école primaire, une leçon a été faite le jour précédent pour expliquer la succession des saisons à partir des mouvements de la terre autour du soleil. L'enseignante s'est servie à ce moment-là d'une balle de tennis et d'une torche électrique en demandant aux élèves d'observer. Le lendemain, elle essaie de faire formuler, par les élèves, le principe de la leçon et de l'observation faite la veille.

- L'enseignante: *Alors, qui peut nous rappeler ce qu'on a fait hier? J'ai besoin de savoir ce que nous avons fait, et surtout pourquoi nous l'avons fait. Qu'est-ce qu'on essayait de comprendre? Quelles étaient nos questions de départ? Pourquoi nous avons fait cette expérience? Ce que nous avons compris grâce à l'expérience?*

- Un élève: *On a pris une balle de tennis pour représenter la terre.*

- L'enseignante: *Là, tu es en train de raconter l'expérience. Moi je voudrais que tu ailles avant l'expérience: pourquoi on a fait cette expérience? Quelles étaient nos questions de départ?*

rectangle tel qu'il existe au sein du texte de la géométrie, il doit définir le rectangle par les rapports qu'il a avec d'autres notions géométriques telles que "angle, angle droit, droites parallèles, égalité de mesure".

Le passage de la manière ordinaire de donner du sens à la manière textuelle est difficile pour les élèves qui n'ont pas l'habitude, dans leur milieu d'origine, de cet usage du langage. Ces élèves restent accrochés à la singularité de l'activité, à ses aspects matériels, à ses côtés anecdotiques.

PISTES POUR ÉVITER LES MALENTENDUS DES ÉLÈVES SUR LES ACTIVITÉS

Il n'y a pas encore eu de travaux suffisants sur ces malentendus pour pouvoir proposer des formes de pratiques enseignantes qui les évitent à coup sûr. Mais nos observations, lors de recherches en maternelle, en primaire (classes en discrimination positive) et dans le supérieur nous permettent d'indiquer quelques aspects des pratiques de classe qui peuvent être déterminants, soit dans un sens positif, soit dans un sens négatif:



Photo: Guy LAMBRECHTS

■ l'attitude de l'enseignant vis-à-vis des erreurs des élèves. Certains enseignants se conduisent de telle manière que les élèves ne commettent jamais d'erreurs; d'autres corrigent sur le champ et sans explication les réponses erronées des élèves; d'autres, confrontés à une réponse erronée d'un élève, en interrogent un autre; d'autres encore renvoient la réponse de l'élève au jugement de ses condisciples. Toutes ces attitudes ne sont pas équivalentes pour faire apparaître l'enjeu de savoir de ce qui se passe dans la classe;

■ le moment de l'institutionnalisation (ou "synthèse" ou encore "décontextualisation") est particulièrement délicat et important;

■ l'explicitation de l'enjeu de savoir dont l'activité est porteuse paraît

également décisive. Des questions posées à la classe à des moments bien choisis semblent importantes: "Pourquoi faisons-nous cela?", "Pourquoi vous fais-je faire ceci maintenant?", etc.;

■ le maintien des exigences: il peut arriver que l'enseignant, parce qu'il n'arrive pas à opérer la "secondarisation" (faire accéder les élèves au sens second de l'activité), se contente de son exécution purement routinière. ■

BERNARD REY

PROFESSEUR À L'ULB, DIRECTEUR DU SERVICE DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

1. Cet article est une synthèse de l'intervention de Bernard REY lors de la Journée d'étude du SeGEC qui s'est tenue à Malonne le 17 mars 2008.

en savoir plus...

ASTOLFI J.-P., *L'erreur un outil pour enseigner*, Paris, ESF, 1997.

BAUTIER E. et GOIGOUX R., "Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes: une hypothèse relationnelle" in *Revue Française de Pédagogie* n°104, pp 89-99, 2004.

COCHÉ F., KAHN S., ROBIN F., PUISSANT M., REY B., *Pratiques pédagogiques à l'école primaire et réussite scolaire des élèves venant de milieux défavorisés*, Rapport de recherche financée par la Communauté française (accessible sur le site www.enseignement.be), 2006.

REY B., "Pourquoi l'école s'obstine-t-elle à vouloir faire apprendre des savoirs?" in DURAND M. et FABRE M., *Les situations de formations entre savoirs, problèmes et activités*, Paris, L'Harmattan, pp. 171-190, 2007.

L'efficacité

au service de l'équité

Les études du professeur **Jan VAN DAMME** (KUL) et de son équipe du "Centrum voor onderwijseffectiviteit en evaluatie" visent à mesurer l'efficacité des écoles. Elles cherchent à décrire chez les élèves les différences de résultats cognitifs. Ceux-ci sont mesurés par les tests de performance scolaire ou non-cognitifs à partir de questionnaires portant sur le bien-être, le climat scolaire, l'estime de soi, etc.

Tenant compte des éléments de contexte et des caractéristiques des élèves à l'entrée du "processus éducatif" étudié, il s'agit de mesurer ce que ce dernier apporte aux élèves, ce qu'on pourrait appeler sa "valeur ajoutée".

Les analyses fines permettent de mesurer l'efficacité et l'équité du système scolaire en général, d'une école ou d'une classe, en fonction de différents recoupements avec les caractéristiques des élèves (origine ethnique, niveau socio-économique, langue parlée à la maison, niveau scolaire de départ...). En affinant les diagnostics, on obtient des bases intéressantes d'(auto-)évaluation des effets des modes d'organisation ou des processus pédagogiques, en relativisant parfois certaines idées reçues.

Voici quelques traits relatifs aux écoles en Flandre qui illustrent des constats et des questions que les études suscitent¹.

DES PERFORMANCES INÉGALLES DANS LE SECONDAIRE...

L'analyse des résultats cognitifs dans le secondaire flamand montre d'abord que les caractéristiques individuelles des élèves expliquent une très grande partie des différences de performances constatées. Les effets attribuables aux écoles et aux classes sont donc limités. Il existe cependant suffisamment de différences significatives des résultats entre établissements et entre classes au sein d'une même école pour constater que la composition et l'organisation des classes, ainsi que les capacités pédagogiques, peuvent agir sur l'égalité des chances fournies aux élèves.

En comparant les progrès des élèves en néerlandais au cours d'une année, on constate de fortes différences d'une classe à l'autre. Ces

Qu'est-ce qu'une "bonne école"?

Question récurrente. A fortiori, dans le contexte actuel lié aux péripéties du décret inscription.

Et si nous écoutions ce qu'en disent nos voisins flamands?

Photo: K. U. Leuven



Jan VAN DAMME

différences d'efficacité entre classes touchent particulièrement les élèves plus faibles au départ. Autrement dit, être dans une classe offrant de bonnes conditions d'apprentissage a proportionnellement plus d'effets positifs sur les résultats des élèves faibles. Voilà qui plaiderait pour une affectation prioritaire des capacités d'enseignement vers les élèves plus faibles...

La comparaison des progrès possibles en mathématiques au cours d'une année scolaire indique aussi des différences importantes en fonction du niveau moyen de la classe en début d'année. Dans ce cas, ce sont les élèves "forts" qui sont d'autant plus limités dans leur progression s'ils se retrouvent dans des classes de niveau "faible". La composition du groupe influencerait la qualité de l'éducation donnée, indiquant que l'hétérogénéité des niveaux au sein de la classe n'est pas gérée correctement. C'est une source d'inégalité des chances qui pose la question de la possibilité réelle de mettre en œuvre un apprentissage différencié au sein de la classe...

Enfin, en Flandre, au terme de la 2^e secondaire, on ne mesure plus aucun effet de différenciation significative des résultats dû à l'école primaire fréquentée auparavant. Tout ne se jouerait donc pas avant l'entrée en secondaire...

QUELQUES TRAITS QUALITATIFS

Il existe un effet mineur mais significatif de l'école secondaire sur le bien-être, plus marqué chez les filles que chez les garçons. Cet effet est lié à un climat perçu par les élèves comme orienté vers les apprentissages et permettant de bonnes relations des élèves entre eux et avec les enseignants. L'étude de l'évolution de l'estime de soi au cours du secondaire montre que les garçons ont plus de confiance dans leur capacité à réussir que les filles. Enfin, un dernier constat interpellant: dans les écoles mixtes, les garçons développent plus d'affinités envers les mathématiques que les filles alors que, dans les autres écoles, les intérêts sont similaires pour les deux sexes. La mixité changerait donc les attitudes.

UNE ÉTUDE LONGITUDINALE DANS LE PRIMAIRE

Depuis 2007 et jusqu'en 2011, un centre interuniversitaire financé par la Communauté flamande a décidé de suivre 6.000 élèves au cours du primaire. Cette étude a pour objectif de mesurer l'évolution des apports de l'enseignement primaire en fonction des origines sociales des élèves et des variables de composition des groupes².

Les résultats partiels portant sur les deux premières années du primaire permettent de tirer quelques conclusions, provisoires mais éclairantes, sur l'équité. Les élèves à faible niveau socio-économique ou issus de minorités ethno-culturelles partent en moyenne avec un déficit de performance en début de première année en math, en lecture et en orthographe. Ce handicap est lié à une méconnaissance du néerlandais. On remarque que la première année primaire permettrait aux minorités ethno-culturelles de réduire les différences de performances sans toutefois les effacer. Mais l'école primaire flamande semblerait échouer à diminuer les différences attribuables au niveau socio-économique des élèves.

Toutefois, il n'y a aucune corrélation entre l'efficacité des écoles et la présence plus ou moins importante d'enfants défavorisés d'un point de

vue scolaire. Des écoles composées majoritairement d'enfants défavorisés sont très performantes, et des écoles d'élèves "favorisés" sont peu efficaces... De quoi nuancer certaines croyances.

Jan VAN DAMME en conclut que la promotion de l'équité entre élèves passe avant tout par l'optimisation de la qualité générale de l'enseignement.

DES RÉSULTATS GÉNÉRALISABLES?

Rappelons que ces conclusions sont valables dans le contexte étudié. La comparaison de résultats obtenus par différents pays (ou différentes régions) à travers des études nationales ou internationales est délicate, parce que les contextes diffèrent et que les caractéristiques des études peuvent également amener des différences de résultats et d'interprétation.

Jan VAN DAMME plaide plutôt pour des études couvrant des périodes de temps longues, complétées par des études qualitatives, permettant de mesurer les effets de changements de politiques ou d'organisations. Il pense aussi que donner des feedbacks sur mesure aux écoles à des fins d'autoévaluation est un enjeu important. Ainsi, il sera possible d'évaluer les effets de décisions ou de projets d'école. Toutes ces mesures devraient contribuer à mener des expériences destinées à améliorer et à différencier les apprentissages sans faire trop de "victimes". ■

BENOÎT DE WAELE

1. Ils ont été présentés à la Journée d'étude du SeGEC qui s'est déroulée le 17 mars 2008 à Malonne.

2. Pour distinguer les élèves et les caractéristiques de composition des groupes, les chercheurs ont sélectionné les différents établissements participant à l'étude sur base d'un accueil dans des proportions différentes d'enfants "défavorisés d'un point de vue scolaire" selon les critères de la politique GOK: *Gelijke Onderwijs Kansen* (égalité des chances scolaires). Les indicateurs sont: faible niveau d'éducation de la mère, famille vivant d'un revenu de remplacement, famille issue de la communauté des gens du voyage, élève hébergé hors du domicile familial, dont la langue à domicile n'est pas le néerlandais.



Des indices pour différencier

Tous les élèves - pas plus que toutes les écoles - ne sont les mêmes.

Comment, dès lors, traiter plus équitablement des situations différentes ?

Comme l'a rappelé la dernière édition des indicateurs de l'enseignement publié par le Ministère de la Communauté française¹, les résultats scolaires des élèves sont en partie influencés par le contexte économique et social dans lequel ils vivent. Les disparités liées à l'origine des élèves existent dès l'école fondamentale et se renforcent au fil du parcours scolaire. Par ailleurs, différentes enquêtes internationales, telles PISA, ont révélé qu'en Belgique, les résultats des élèves étaient particulièrement inégaux.

C'est dans ce contexte que l'on exploite, en Communauté française, les "indices socio-économiques" attribués à chaque implantation scolaire dans le cadre de deux démarches: déterminer les écoles qui peuvent bénéficier du dispositif des discriminations positives, d'une part;

calculer les subventions de fonctionnement différenciées, d'autre part.

DISCRIMINATION POSITIVE

Le décret du 30 juin 1998 met en place le dispositif des discriminations positives (D+) entré en vigueur à la rentrée scolaire 2000-2001. L'objectif était de distinguer les implantations d'enseignement ordinaire fondamental et secondaire accueillant des élèves issus des milieux les plus fragilisés, et d'y promouvoir des actions pédagogiques visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale. Il s'agissait dès lors de définir un mode objectif d'attribution des moyens en identifiant les écoles ou implantations à aider en fonction de leur population scolaire, et en établissant la liste des écoles pouvant se trouver en D+.

C'est ici qu'interviennent les fameux indices socio-économiques. Une équipe inter-universitaire a été mise en place, avec mission de déterminer les critères objectifs d'attribution de ces moyens supplémentaires. Les chercheurs ont élaboré une méthode basée sur des données socio-économiques liées au quartier d'habitation des élèves, et rapportées aux implantations d'enseignement qu'ils fréquentent. Le calcul prend en compte différents critères tels que le revenu moyen par habitant, le niveau des diplômes, le taux de chômage, les activités professionnelles ou le confort des logements. L'équipe a calculé dans un premier temps l'indice socio-économique de chaque secteur statistique². Ensuite, chaque élève se voit attribuer la valeur de l'indice de son quartier d'habitation, et chaque école reçoit le sien, constitué de la moyenne des indices de ses élèves. Ce système permet de classer les établissements des moins favorisés aux plus favorisés et de déterminer la liste de ceux qui peuvent bénéficier de la D+. Environ 13% des effectifs scolaires sont actuellement concernés par cette mesure, et la liste des établissements bénéficiaires est renouvelée tous les 3 ans.

FINANCEMENT DIFFÉRENCIÉ

Les indices socio-économiques sont aussi utilisés au niveau du financement différencié des écoles, entré en vigueur durant l'année scolaire 2004-2005. Profitant du contexte de la Saint-Boniface qui prévoit l'augmentation progressive des subventions de fonctionnement des établissements scolaires jusqu'en 2010, le Gouvernement de la Communauté française a souhaité "différencier" les montants octroyés à chaque établissement, afin de soutenir ceux qui en avaient le plus besoin. Le mécanisme de différenciation porte sur 10% des subventions de fonctionnement qui sont redistribués en fonction de deux critères: 20% des moyens sont affectés selon la taille de l'implantation, les 80% restants selon le public accueilli.

La méthodologie utilisée à cette fin est similaire à celle en usage dans le cadre des D+: toutes les implantations se voient octroyer chaque année un indice socio-économique résultant de la moyenne des indices des quartiers statistiques où vivent chacun de leurs élèves et leurs subventions sont ainsi influencées, à la hausse ou à la baisse, en fonction de cet indice.

PROGRÈS POUR TOUS

Et concrètement? Dans les écoles, ces moyens supplémentaires représentent une aide importante.

C'est le cas de l'école fondamentale La Visitation à Gilly qui, grâce à cet argent, peut notamment bénéficier, depuis 2000, d'une assistante sociale à temps plein.

"Durant l'année scolaire 1999-2000, explique le directeur **Vincent AVART**, nous avons alloué une partie de notre budget à la mise en place d'une enquête dont l'objectif était d'étudier notre population scolaire, en mettant l'accent sur les familles des élèves. Nous avons pu établir une typologie des familles, qui a constitué un outil pour accompagner les enseignants et l'assistante sociale dans leur travail. La D+ a permis un changement dans l'école, en termes de culture d'équipe, de réflexion, de stratégie, de prévention... Et la violence n'existe quasi plus. Notre projet d'établissement a pour but d'apprendre à vivre ensemble, pour faire de l'école un terrain

propice à l'apprentissage et au progrès de tous.

Les moyens financiers ont aussi permis l'embellissement du cadre scolaire. L'école est devenue, au sein du quartier, un lieu où il fait bon vivre, un lieu d'épanouissement, de sécurité. Et ce poste d'assistante sociale nous est essentiel! Le seul hic est qu'il ne soit pas stabilisé dans le temps...".

MODERNISER L'ÉCOLE

La situation est un peu similaire au Collège de la Fraternité à Laeken, en D+ depuis 8 ans.



Photo: La Fraternité Laeken

"Tous les trois ans, explique le directeur **Marc HASTRAIS**, nous rentrons des demandes de moyens humains et matériels, sur base de projets. Ce n'est pas évident car ces demandes doivent être argumentées, ce qui prend du temps. L'année dernière, nous avons obtenu 70h de plus que le NTPP normal et environ 20.000€ supplémentaires. Grâce à ces moyens, nous avons pu organiser des classes avec moins d'élèves, aménager un Centre de Documentation, rénover la cafétéria et rééquiper les classes. Globalement, nous modernisons progressivement l'école pour un meilleur accueil des jeunes. Les moyens D+ doivent être utilisés uniquement à destination des élèves. Nous faisons l'objet de vérifications pour voir si les moyens octroyés sont utilisés à bon escient.

Parallèlement, nous développons d'autres projets qui permettent aux enseignants de disposer de l'outil pédagogique le plus adapté.

Les rénovations ont des effets bénéfiques sur les élèves. Ce qui est rénové est mieux respecté. L'école devient finalement un des rares

endroits où certains élèves sont écoutés et accueillis. Ils se sentent parfois mieux à l'école que chez eux! Les élèves des D+ doivent avoir les meilleures conditions d'émancipation sociale. Notre désavantage, c'est que notre école se trouve dans un quartier sensible, et que les gens n'y imaginent pas une école de qualité avec cadrage sérieux des élèves. Une meilleure politique de la Ville serait une meilleure garantie de mixité sociale...".

QUEL AVENIR?

On le voit, le calcul des indices socio-économiques permet de prendre en compte la réalité sociale des élèves et d'aider réellement les écoles qui en ont le plus besoin.

"Dernièrement, explique **Étienne DESCAMPS**, conseiller auprès de la Direction générale du SeGEC, la ministre de l'enseignement Marie ARENA a, par ailleurs, proposé de renforcer l'encadrement des établissements dotés d'un indice socio-économique faible". La proposition visait à "supprimer" une partie des mesures D+ pour les remplacer par un nouveau mécanisme, qui pourrait concerner 40% des élèves (contre 13% à la D+ actuelle). M. ARENA a également cité à ce propos une enveloppe financière de 40 millions €, ainsi que le nombre de postes qui pourraient être créés (1.200 professeurs et 70 agents PMS).

Mais qu'en sera-t-il, suite au remaniement ministériel du Gouvernement de la Communauté française? Quelles seront les intentions de Christian DUPONT, nouveau Ministre de l'enseignement?

Affaire à suivre... ■

BRIGITTE GERARD

1. www.enseignement.be/prof/dossiers/indicateurs/INDICATEURS2007_n%B02_ensemble.pdf

2. 9.310 secteurs statistiques couvrent le territoire de la Communauté française.

L'homme ne devient homme que par l'éducation

En 1785, l'enfant-roi n'était pas encore "né".

Et pourtant, KANT identifiait déjà quelques principes que ne renieraient pas les pys d'aujourd'hui...

"On ne doit pas élever les enfants d'après l'état présent de l'espèce humaine, mais d'après un état meilleur, possible dans l'avenir, c'est-à-dire d'après l'idée de l'humanité et de son entière destination. Ce principe est d'une grande importance. Les parents n'élèvent ordinairement leurs enfants qu'en vue du monde actuel, si corrompu qu'il soit. Ils devraient au contraire leur donner une éducation meilleure, afin qu'un meilleur état en pût sortir dans l'avenir.

Mais deux obstacles se rencontrent: premièrement, les parents n'ont ordinairement souci que d'une chose, c'est que leurs enfants fassent bien leur chemin dans le monde, et deuxièmement, les princes ne considèrent leurs sujets que comme des instruments pour leurs desseins.

Un des plus grands problèmes de l'éducation est de concilier la soumission avec la faculté de se servir de sa liberté. Car la contrainte est nécessaire. Mais comment cultiver la liberté par la contrainte? Il faut que j'accoutume mon élève à souffrir que sa liberté soit soumise à une contrainte, et qu'en même temps je l'instruise à en faire lui-même un bon usage.

Sans cela, il n'y aurait en lui que pur mécanisme; l'homme privé d'éducation ne sait pas se servir de sa liberté". ■

EMMANUEL KANT, PÉDAGOGIE, 1785



SLORDIGHEID, ONVOORZICHTIGHEID EN SNOEPZUCHT.

LA NÉGLIGENCE, L'IMPRUDENCE, LA FRIANDISE.

PARCOURS MUSICAUX TRANSVERSAUX

La Médiathèque propose de nouvelles animations gratuites pour les **écoles secondaires**: des parcours musicaux transversaux. Objectif: éveiller la curiosité des élèves à d'autres musiques, susciter une réflexion sur ce qu'ils écoutent et leur proposer un cheminement à travers différents genres musicaux. Les animateurs de la Médiathèque se déplacent dans les écoles, avec le matériel nécessaire pour l'écoute et le visionnement.

Deux modules sont proposés:

■ **Paysages sonores, du 15/04 au 30/06/2008**, de la 3^e à la 6^e: *origine de différents types de musiques actuelles, liens entre elles, découverte de nouveaux horizons musicaux, en stimulant imagination et créativité;*

■ **Des troubadours d'antan aux slameurs d'aujourd'hui, du 15/09 au 15/11/2008**, pour tous les élèves du secondaire: *voyage à travers le monde et les époques, en identifiant les points communs ou divergences entre les univers culturels et musicaux.*

Intéressé(e)? Inscrivez-vous vite par mail au service.educatif@lamediatheque.be, en précisant l'animation souhaitée, avec 3 propositions de dates dans la période mentionnée. La sélection des demandes sera opérée en fonction de l'ordre d'arrivée. MNL

la médiathèque
DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE DE BELGIQUE ASSBL

Service éducatif:

Bruno HILGERS - 02/737.19.30
bruno.hilgers@lamediatheque.be

PARABOLES

Le n° 54 de la revue **Paraboles** (1^{er} trimestre 2008), éditée par le diocèse de Tournai, est entièrement consacré à l'enseignement qualifiant.

Dans son éditorial, **Mgr HARPIGNY**, Évêque de Tournai, redit toute l'importance d'un enseignement qualifiant de qualité et explique le souhait de la revue d'ouvrir ses colonnes aux interrogations, aux convictions et aux espoirs des acteurs de terrain et des jeunes: *"Ils aideront certainement les lecteurs à porter un autre regard sur la société, les jeunes, les enseignants"*. MNL

publications@evechetournai.be
Abonnements: 069/64.62.45



META, C'EST QUOI?



Un nouveau site sur l'éducation vient de voir le jour. **META** (asbl), **Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation**, se veut un support pour diffuser des analyses et des propositions à l'intention des acteurs des institutions

éducatives, et plus particulièrement de l'enseignement. Il vise à contribuer à clarifier la vision et à préciser le cap de l'éducation, en l'inscrivant dans le mouvement historique de la société.

Une rubrique *"Éditions"* présente les études historiques, sociologiques, politiques et pédagogiques menées dans le cadre de META. Quant à la rubrique *"Réservoir d'idées"*, elle clarifie, schématise et synthétise des idées issues de travaux de recherche en sciences humaines, utiles aux acteurs de l'éducation. MNL ■ www.meta-educ.be

Tous nos articles disponibles gratuitement sur:

www.entrees-libres.be

DROITS D'AUTEUR DANS L'ENSEIGNEMENT

Les établissements scolaires et les enseignants sont tenus de respecter la réglementation en matière de **droits d'auteur**. On peut rappeler qu'il n'est pas permis, sans l'accord de l'auteur, de photocopier des ouvrages entiers ou de reprendre, dans les préparations de cours, des passages entiers d'auteurs. Seuls de brefs extraits sont autorisés, à condition de préciser le nom de l'auteur, ainsi que les références de l'ouvrage.

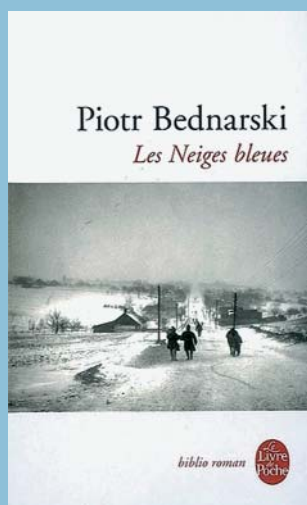
Le service de Législation et de Gestion scolaires du SeGEC (LGS) a jugé utile de rappeler aux écoles les principes généraux en la matière.

Dans une note très complète, il aborde des points tels que: la définition générale et la portée du droit d'auteur, la définition de l'œuvre protégée, la mise en œuvre de la réglementation relative aux droits d'auteur dans l'enseignement, la rémunération dans le cadre de la reprographie, l'utilisation d'œuvres protégées dans le cadre de la mission d'enseignement et le contrôle du respect de la réglementation en la matière. MNL

www.segec.be/Documents/Lgs/LGS08_13.pdf



un libraire, un livre



Piotr BEDNARSKI

Les Neiges bleues
Le Livre de Poche,
biblio roman n° 3447
2004

Un merveilleux et bouleversant récit autobiographique.

Nous sommes en 1940, quelque part en Sibérie, dans l'antichambre du goulag au cœur du système répressif soviétique. Un petit garçon, Petia, entrouvre la porte de son enfer. Assigné à résidence avec sa mère, que tout le monde appelle Beauté - on peut en dire autant de l'œuvre - et ses grands-parents, le petit Petia porte un regard juste, lucide et sincère sur son malheur.

Son père purge une peine. En Pologne, être hostile à l'occupant russe vous expédie droit au camp de travail.

Vies fracassées, mort, angoisse, climat hostile et glacial, disparitions, emprisonnement...

Au bord du gouffre, le jeune Petia, condamné à devenir adulte avant d'avoir dix ans, va survivre grâce à la foi, mais surtout grâce à la poésie.

Magnifique et émouvant.

Piotr BEDNARSKI est né en 1934 à Horeszkowce, une ville de la Pologne orientale envahie par les Soviétiques en 1939.

Déporté en Sibérie avec les siens durant la guerre, il sera le seul rescapé de sa famille. *Les Neiges bleues* est son premier roman traduit en français.



Photo: François TEFNIN

"... un livre, c'est toujours dangereux, et c'est bien que cela soit ainsi. Il y a deux conceptions de la littérature, l'une que je rejette totalement, idiote, qui consiste à dire que c'est un délassément, un peu comme le bricolage. Au contraire, c'est une aventure intellectuelle, dangereuse, et c'est ce que je retiens: l'amitié d'un livre, qui est toujours silencieuse, est quelque chose d'extrêmement important pour moi. Mais elle peut être dangereuse: je ne suis jamais le même en fermant un livre qu'en l'ouvrant. C'est la beauté de ce que les hommes ont inventé à travers l'écriture, l'imaginaire: sortir du réel pour s'en approcher".

FRANÇOIS LEOTARD

CONCOURS

Gagnez un abonnement d'un an à **entrées livres!**

L'auteur de la citation ci-dessus est le frère d'un acteur de cinéma français. Quel était le prénom de cet acteur?

Envoyez votre réponse avec vos coordonnées postales:

■ par courrier électronique à: **concours@entrees-libres.be**, avec comme objet du message: "Léotard";

■ par voie postale à **entrées livres**, av. E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles.

Date limite des envois: **23 mai 2008**.

Béatrice STASSEN
Librairie Les Augustins
Pont du Chêne 1
4800 Verviers

Tél.: 087/33.56.99

lesaugustins@hotmail.com

CONCOURS

Gagnez un exemplaire de ce livre en envoyant, **avant le 23 mai 2008**, un courriel à concours@entrees-libres.be avec vos coordonnées postales et comme objet du message: "**neiges**".

Les gagnants du mois de février sont:

Karima AMGHAR, de Molenbeek-Saint-Jean

Christophe DUTRIEUX, d'Anderlecht

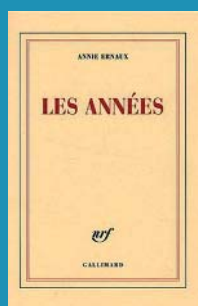
Laurence LINCAMPS, de Jette

[l'extrait]

Photo: Institut Saint-André, Belles



Annie ERNAUX
Les années
 Gallimard, 2008

**C'ÉTAIT LES ANNÉES CINQUANTE...**

"P ublique, privée, l'école se ressemblait, lieu de transmission d'un savoir immuable dans le silence, l'ordre et le respect des hiérarchies, la soumission absolue: porter une blouse, se mettre en rang à la cloche, se lever à l'entrée de la directrice mais non d'une surveillante, se munir de cahiers, plumes et crayons *réglementaires*, ne pas répondre aux observations, ne pas mettre en hiver un pantalon sans une jupe par-dessus. Le droit de poser des questions n'appartenait qu'aux professeurs. Si l'on ne comprenait pas un mot ou une explication, c'était notre faute. On était fiers comme d'un privilège d'être contraints à des règles strictes et à l'enfermement. L'uniforme imposé par les institutions privées constituait la marque visible de leur perfection.

Les programmes ne changeaient pas, *Le Médecin malgré lui* en sixième, *Les Fourberies de Scapin*, *Les Plaideurs* et *Les Pauvres Gens* en cinquième, *Le Cid* en quatrième, etc., ni les manuels, Malet-Isaac pour l'histoire, Demangeon la géographie, Carpentier-Fialip l'anglais. Ce bloc de connaissances était délivré à une minorité, confortée d'année en année dans son intelligence et son élévation, de *rosa rosam* à *Rome l'unique objet de mon ressentiment*, en passant par la relation de Chasles et la trigonométrie, au lieu que le plus grand nombre continuait à faire des problèmes de trains et du calcul mental, à chanter *La Marseillaise* pour l'oral du certificat. Avoir celui-ci, ou le brevet, était un événement, salué dans les journaux qui publiaient les noms des lauréats. Ceux qui échouaient mesuraient précocement le poids de l'indignité, ils n'étaient pas *capables*. L'éloge de l'instruction partout dans les discours recouvrait sa distribution parcimonieuse.

Quand on croiserait sur le trottoir après avoir été assise à côté d'elle jusqu'au cours moyens l'élève mise en apprentissage ou inscrite au cours Pigier, il ne viendrait pas à l'idée de s'arrêter pour lui parler, pas plus que la fille du notaire, dont le hâle jaunissant au retour d'un séjour aux sports d'hiver était le signe de sa condition supérieure, ne nous accordait un regard en dehors de l'école.

Le travail, l'effort et la volonté évaluaient les comportements. Le jour des prix, on recevait des livres exaltant l'héroïsme des pionniers de l'aviation, des généraux et des colonisateurs, Mermoz, Leclerc, de Lattre de Tassigny, Lyautey. Le courage quotidien n'était pas oublié, il fallait admirer le père de famille, "cet aventurier du monde moderne" (Péguy), "la vie humble aux travaux ennuyeux et faciles" (Verlaine), commenter en rédaction des sentences de Georges Duhamel et de Saint-Exupéry, "la leçon d'énergie des héros de Corneille", montrer "comment l'amour de la famille conduit à l'amour de la patrie" et que "le travail éloigne de nous trois grands maux, l'ennui, le vice et le besoin" (Voltaire). On lisait *Vaillant* et *Âmes vaillantes*.

Pour fortifier la jeunesse dans cet idéal et l'endurcir physiquement, la maintenir à l'écart des pièges de la paresse et des activités débilitantes (la lecture et le cinéma), préparer "des chics types" et "des filles bien, claires et droites", il était conseillé aux familles d'envoyer leurs enfants aux Louveteaux, Pionniers, Guides et Jeannettes, Croisés, Francs et Franches Camarades. Le soir autour d'un feu de camp ou à l'aube dans un sentier, derrière un fanion brandi martialement, aux accents de Youkaïda Youkaïda se réalisait l'union enchantée de la nature, l'ordre et la morale. Sur les couvertures de *La Vie catholique* et de *l'Humanité* des visages radieux regardaient l'avenir". ■

ANNIE ERNAUX, *LES ANNÉES*, GALLIMARD, 2008, PP. 47-49.

Et si c'était faux...



Photo: François TEFNIN

Je ne sais pas si vous êtes comme moi, mais j'ai un faible pour les informations ébouriffantes. Surtout quand elles s'apparentent à une sorte de délicieuse compote de philosophie mâtinée de sociologie et d'un zeste de surréalisme.

FLASH-BACK

L'autre jour, sans doute en mal de copie, mon journal empruntait à un collègue parisien une interview de Michel PLATINI. Pour mes consœurs peu versées dans les choses du ballon rond, je précise qu'il s'agit du président de l'Union européenne de football, par ailleurs ancien joueur et entraîneur. Extrait de cet entretien relatif à l'introduction de la vidéo, supposée pouvoir assister les arbitres dans leur périlleuse mission de gardien de la paix et du fairplay: *"La vidéo? Je vais vous expliquer en une minute. Corner, puis but de la main. L'arbitre ne le voit pas: 0-0. La vidéo montre la main: 0-0. Mais si on remonte deux petites secondes avant cette main, cette même vidéo voit le défenseur accrocher le maillot de l'attaquant: penalty. Sauf que si on remonte encore deux petites secondes avant, on voit que c'est l'attaquant qui met un coup de coude au défenseur: 0-0, coup franc pour la défense. Et ainsi de suite, jusqu'à remonter au coup d'envoi. Non, il faut des yeux, des yeux humains. Sinon, c'est la vidéo, des cellules photoélectriques, la puce dans le ballon... Plus besoin d'arbitre. Ni de joueurs, tenez"*.

AVEC DES "SI"...

Cette citation est un joyau de logique digne d'un libéro de la pensée qui tacle-rait l'objection avec autant d'aisance qu'un Zidane de la dialectique. Du moins, avant que ledit Zizou n'ait égaré sa tête dans le buste altier d'un joueur transalpin! Réécrire ainsi l'histoire en remontant le temps à la faveur d'exquises esquives successives qui annulent, l'une après l'autre, les escarmouches qui ont émaillé la partie: *"Et si ceci s'était passé, cela n'aurait pas eu lieu..."*. Le tout débouchant sur l'exclusion ultime,

celle de la partie elle-même, entraînant dans la chute abyssale de la déduction les acteurs d'un feu match... Quel délice qu'une joute sans joueurs! Un peu comme une école sans élèves!

AVOIR L'ŒIL

Considérons à présent le renvoi aux vestiaires de la vidéo garante de la bonne décision. L'obsession de l'erreur, et surtout de son évitement, pousserait certains fanatiques du stade à multiplier les caméras et autres ralentis à la sophistication exponentielle pour s'assurer de ne pas se tromper. Et ne voilà-t-il pas que notre grand prêtre du shoot imparable plaide, lui, pour l'abstinence électronique. Il s'en remet à un faillible cristallin, à une rétine déficiente, à une cornée chétive. Un peu comme si les sophistications de la docimologie n'étaient pas indispensables pour identifier la réussite. Un peu comme si les QCM n'avaient pas besoin d'être certifiés ISO 0% de matière lasse. Un peu comme si l'évaluation pouvait reléguer les critères et autres indicateurs au fin fond du cartable...

Le plus inattendu dans cette affaire est le crédit dont est honoré le jugement humain. Au jour d'aujourd'hui, on vous expédie une caméra pour sonder le plus profond de nos entrailles, pour relater les faits et gestes d'un astronaute perdu dans les quartiers les plus reculés du cosmos, ou pour surveiller les allées et venues de nos contemporains dans les endroits les plus improbables. Et puis, là, pour décréter de l'importantissime validité d'un goal, foin de toute technique! À l'œil! Sans zoom, sans infra-rouge, sans rebobinage. Comme au bon vieux temps. Un peu comme si on se fiait à la sagacité du prof pour certifier ses élèves.

PIED DE NEZ

Et après tout cela, il se trouvera encore des pédants pour affirmer que les footballeurs ont troqué leurs neurones contre des crampons! La démonstration de PLATINI n'a pourtant rien à envier au théorème d'incomplétude de GÖDEL. Mais cela, nous en parlerons une autre fois. Si cette rubrique n'a pas disparu... ■

EUGÉNIE DELCOMINETTE

1. Libération, 05/12/2007.

LE CLOU DE L'ACTUALITÉ ■ INSCRIPTIONS (PP. 3, 4-5)

