

# entrées libres

RENCONTRE

Stéphane BERN

Un élève = un élève  
Déjà un succès !

DOSSIER

Au carrefour  
des cultures  
et des religions



## ÉDITO 3

- 13 000 signatures !

## DES SOUCIS ET DES HOMMES 4

- Priorités des directions 2019-2024
- « Un élève = un élève », déjà un succès !
- Arrivée imminente de logopèdes en centres PMS

## ENTREZ, C'EST OUVERT ! 8

- Un pour tous, tous pour la nature !
- Un Carême vert
- L'audiovisuel à l'heure du numérique

## DOSSIER

- **Au carrefour des cultures et des religions**

## UNIVERSITÉ D'ÉTÉ 11

- Demandez le programme !

## L'EXPOSÉ DU MOI(S) 12

- Stéphane BERN  
L'histoire, c'est une boussole !

## ZOOM 14

- Plongeon dans l'immersion

## AVIS DE RECHERCHE 16

- L'apprentissage des enseignants en situation professionnelle

## ENTRÉES LIVRES 18

- ONLIT-Éditions ■ Concours
- Un livre pas comme les autres
- Congo

## SERVICE COMPRIS 19

- Fonds Victor : appel à projets
- #Generation2020
- Comprendre les conflits internationaux

## HUME(O)UR 20

- Re-naissance



## DES SOUCIS ET DES HOMMES

« Un élève = un élève »  
Déjà un succès !



## DOSSIER

Au carrefour des cultures et des religions



## L'EXPOSÉ DU MOI(S)

Stéphane BERN  
L'histoire, c'est une boussole !

### entrées libres

Mai 2019 / N°139 / 14<sup>e</sup> année  
Périodique mensuel (sauf juillet et aout)  
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  
Conrad van de WERVE (02 256 70 30)  
avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles

### Secrétariat et abonnements

Nadine VAN DAMME (02 256 70 37)  
nadine.vandamme@segec.be

Création graphique  
PAF!

Mise en page et illustrations  
Anne HOOGSTOEL

### Membres du comité de rédaction

Charline CARIAUX  
Frédéric COCHÉ  
Vinciane DE KEYSER  
Alain DESMONS  
Hélène GENEVOIS  
Brigitte GERARD  
Fabrice GLOGOWSKI

Gengoux GOMEZ  
Jennifer HENNEUSE  
Thierry HULHOVEN  
Anne LEBLANC  
Marie-Noëlle LOVENFOSSE  
Bruno MATHELART  
Luc MICHIELS  
Giuseppina MINISTRU  
Christophe MOURAUX  
Elise PELTIER  
Guy SELDERSLAGH  
Stéphane VANOIRBECK

### Publicité

02 256 70 30

### Impression

IPM Printing SA Ganshoren

### Tarifs abonnements

1 an : Belgique : 16€ / Europe : 26€ / Monde : 30€  
2 ans : Belgique : 30€ / Europe : 50€ / Monde : 58€

À verser sur le compte n°  
BE74 1910 5131 7107 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.

# Édito

---

## 13 000 signatures !



“ À l’heure d’écrire ces lignes, une première étape vient d’être franchie dans la campagne de sensibilisation « *Un élève = un élève* ». Au cours des dix premiers jours, 1000 personnes par jour ont signé la pétition, et le cap des 13 000 signataires vient donc d’être franchi. De proches à proches, l’invitation à signer la pétition en ligne continue de circuler, et la prise de conscience se diffuse que des progrès sont légitimement attendus en matière d’égalité de traitement des élèves, des équipes éducatives et des établissements.

Si l’on s’en tient aux seules subventions de fonctionnement (pas les traitements du personnel, donc), les écoles libres bénéficient d’environ 50% des moyens mis à disposition des établissements du réseau organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Lors des accords de la Saint-Boniface, en 2001, il avait pourtant été convenu qu’au terme de la période transitoire – aujourd’hui largement écoulée –, les subventions de l’enseignement libre atteindraient 75% de celles du réseau organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Si des « différences objectives » peuvent justifier certains financements additionnels, comme l’obligation, dans l’enseignement officiel, d’organiser un large éventail de cours philosophiques, il est évident que le principe de proportionnalité n’est pas du tout respecté entre les différences objectives et légitimes d’une part, et la différence de financement d’autre part. En Communauté flamande, où s’appliquent les mêmes principes constitutionnels, l’importance relative de ces « différences objectives » a été estimée à 7,5%, sur base d’une étude scientifique et indépendante ; en conséquence, les moyens de fonctionnement des écoles libres ont été fixés par le décret à 92,5% de ceux des écoles de la Communauté flamande.

On le voit, il y a encore du chemin à parcourir pour mieux appliquer la Constitution du côté francophone... Un objectif pour la prochaine législature ! ■

**Étienne MICHEL**

*Directeur général du SeGEC*

9 mai 2019

# Priorités des directions 2019-2024

Les associations de directeurs de l'enseignement fondamental et secondaire catholique ont chacune publié un Mémorandum reprenant leurs priorités pour la prochaine législature.

## Trois questions à Stéphane VREUX, président du Collège des directeurs (enseignement fondamental) et directeur du Collège du Biéreau à Louvain-la-Neuve

Quelles sont les priorités du Collège des directeurs pour la prochaine législature ?

Notre Mémorandum se décline selon quatre axes. Le premier concerne la revalorisation barémique. D'une part, pour rendre la fonction plus attractive au niveau financier, d'autre part, pour assurer le rattrapage par rapport aux DOA<sup>1</sup>. Il s'agit aussi de conserver un décalage au niveau des salaires entre la fonction de direction et la fonction enseignante.

Le deuxième axe concerne les aménagements de carrière. Une série d'anomalies sont à corriger. Par exemple, les directeurs ne peuvent pas être remplacés lorsqu'ils sont en mi-temps médical, on ne peut les remplacer qu'après dix jours d'absence... Et il y a toute la question des fins de carrière. La fonction de direction n'étant pas sécable, nous n'avons pas droit au même type de DPPR<sup>2</sup> que les enseignants. Dès lors, quand un directeur s'en va, il part avec toute son expertise du jour au lendemain !

On voudrait qu'il puisse y avoir un temps de préparation des nouvelles directions.

Troisième axe, l'encadrement administratif et éducatif. Certaines choses ont évolué, l'aide administrative a été ajoutée, mais l'aide éducative n'est pas encore présente. Il y a aussi tout un pan sur les équipes de direction à mettre en place afin de sortir le directeur de la solitude.

Enfin, le quatrième axe : le choix et la stabilisation des équipes éducatives. Il est très difficile pour les directeurs de stabiliser des équipes. On aimerait avoir davantage la responsabilité du choix du personnel et pouvoir réunir nos équipes. La concertation existe, mais il faudrait pouvoir imposer des réunions aux enseignants quand on en a besoin pour faire avancer un projet d'école.

Comment abordez-vous cette nouvelle législature ?

Je dresserais d'abord un bilan positif de la législature écoulée. Les choses ont bien avancé, notamment pour le fondamental avec l'encadrement maternel, les psycho-

motriciennes, les puéricultrices, l'aide administrative, le Pacte pour un enseignement d'excellence... Il faudra maintenant que le Pacte poursuive sa route selon les axes qui ont été fixés et que les réformes ne soient pas mises au tiroir lors de la prochaine législature.

Et dans quel état d'esprit sont aujourd'hui les directions ?

Elles sont épuisées ! On arrive en fin d'année, il y a eu les plans de pilotage pour certaines, mais il n'y a pas que ça. Le directeur a de plus en plus à faire, et la question de la pénurie des enseignants est très préoccupante. Il faudra des solutions structurelles, d'autant que la formation initiale va normalement nous amener une année complète sans étudiants sortants... ■

Propos recueillis par  
Brigitte GERARD

1. Degrés d'observation autonome

2. Disponibilités pour convenances personnelles précédant la pension de retraite

## Trois questions à Alain KOEUNE, président de la FéADI (Fédération des Associations de directeurs de l'enseignement secondaire catholique) et directeur du Collège Notre-Dame de Bellevue à Dinant

Vous venez de présenter votre Mémorandum. Quelles sont vos grandes priorités pour 2019-2024 ?

Nous avons d'abord mis en évidence le jeune, avec la volonté d'offrir à chacun un enseignement de qualité. Un deuxième axe cible davantage les enseignants. Nos écoles ne peuvent être efficaces et performantes

que si nous avons des enseignants en nombre suffisant et qui sont bien formés. L'axe 3 vise, lui, les directions. Là aussi, il faut offrir un cadre qui soit favorable tant pour leur recrutement que pour leur permettre de démarrer dans de bonnes conditions. L'idée est que le prédécesseur puisse transmettre tout le savoir acquis au cours de sa carrière. Le dernier axe, enfin, tourne

autour du système administratif, qui nous semble actuellement s'alourdir de plus en plus. Il devrait être beaucoup plus soutenant envers les écoles.

Comment aborder la prochaine législature ?

Avec énormément de questionnements ! Le métier de directeur(-trice) a changé de

# « Un élève = un élève » Déjà un succès !

Brigitte GERARD

En haut à g.,  
**Étienne MICHEL**,  
Directeur général du SeGEC  
et en haut à dr.,  
**Bernard HUBIEN**,  
Secrétaire général de l'UFAPEC



Photo: Ghisella MINISTRU

manière radicale. C'est une personne qui assume une fonction essentielle dans l'établissement, et il faut lui accorder suffisamment d'autonomie pour qu'elle puisse mettre en œuvre une série d'objectifs d'école dans le cadre d'un leadership partagé. Je pense ici notamment au plan de pilotage. Par ailleurs, les contraintes qui nous sont assignées sont en augmentation très nette. On estime que si on nous demande une responsabilisation croissante dans notre métier, l'autonomie doit aller de pair. C'est vraiment une attente très importante au niveau des directions.

## Quel est l'état d'esprit général des directions en ce moment ?

On est dans une phase de nouvelle orientation de l'enseignement. Je pense que c'est important que ce Pacte d'excellence puisse se mettre en œuvre, qu'il y ait des réformes. Notre enseignement doit effectivement évoluer vers autre chose, et la toute grosse majorité des directions y sont favorables : c'est-à-dire faire autre chose avec notre enseignement, sans oublier qu'il y a aussi une série de domaines qui fonctionnaient bien. Il ne s'agit donc pas non plus de repartir d'une feuille blanche et de jeter tout ce que nous faisons, mais de pouvoir évoluer et participer au changement. Celui-ci n'est pas encore très clair, et nous attendons des éclaircissements. ■

Propos recueillis par  
Conrad van de WERVE

La campagne de sensibilisation « *Un élève = un élève* »<sup>1</sup> a été lancée voici un mois afin de faire respecter le principe d'égalité entre tous les élèves. Vous le savez, les écoles du libre doivent, à ce jour, se débrouiller avec 50% de moyens en moins qu'une école du réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement pour assurer les mêmes missions éducatives et répondre aux mêmes obligations.

“ Si on veut appliquer de manière plus stricte le principe de gratuité de l'enseignement, alors on doit aussi appliquer de manière plus stricte le principe d'égalité de financement. L'un ne va pas sans l'autre », constate **Étienne MICHEL**, Directeur général du SeGEC, devant les journalistes présents à la conférence de lancement à l'Institut Saint-Boniface à Ixelles<sup>2</sup>. Cette égalité est cependant loin d'être assurée aujourd'hui. Les écoles du libre doivent, en effet, se débrouiller avec 50% de moyens en moins qu'une école du réseau Wallonie-Bruxelles Enseignement et assurer les mêmes missions éducatives avec les mêmes obligations. Or, comme le signale E. MICHEL, « ce qui est nécessaire pour le réseau organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles est également nécessaire pour les écoles subventionnées. C'est pour cela que nous demandons l'octroi d'un refinancement proportionnel et structurel de 66 millions EUR par an pour l'enseignement catholique. Si l'autorité publique pense pertinent de dépasser les accords de la Saint-Boniface de l'ordre de 20 millions EUR par an pour l'enseignement organisé, cela donne 66 millions EUR pour les 50% de la population scolarisés par l'enseignement libre. »

La situation financière d'un établissement scolaire se répercutant nécessairement

sur celle des parents, l'UFAPEC<sup>3</sup> s'est associée à la démarche du SeGEC. « Ce qui intéresse et préoccupe les parents, c'est le coût à leur charge de l'enseignement, et la plupart d'entre eux ignorent tout de cette situation, explique **Bernard HUBIEN**, Secrétaire général de l'UFAPEC. Nous recevons pourtant tous les jours des questions de parents ou d'associations de parents sur les coûts qui sont à leur charge. Notamment la garderie du matin, la surveillance du temps de midi... Lorsqu'on leur explique les accords de la Saint-Boniface, les parents s'inquiètent de constater que des accords qui ont été pris et dans lesquels un gouvernement s'est engagé ne sont absolument pas respectés. » ■

Il est encore temps de signer la pétition sur [www.uneleve.be](http://www.uneleve.be) !

Au moment de rédiger ces lignes, on atteignait les 13 000 signatures. Sur ce même site, vous trouverez aussi des vidéos ainsi que des fiches informatives.

1. Campagne lancée par le SeGEC, en collaboration avec l'UFAPEC

2. Clin d'œil aux accords du même nom

3. Union francophone des associations de parents de l'enseignement catholique

# Arrivée imminente de logopèdes en centres PMS

Brigitte GERARD

Dès la prochaine rentrée scolaire, les centres PMS auront la possibilité d'engager des logopèdes, qui travailleront exclusivement avec l'enseignement maternel. Une mesure prise dans le cadre du Pacte d'excellence et accueillie avec enthousiasme par la Fédération des Centres PMS libres (FCPL) et les centres PMS, même si les moyens octroyés sont limités.



Photo : Laurent NICKS

« Il s'agit ici de la première mesure concrète du Pacte d'excellence qui touche directement les centres PMS, constate **Sophie DE KUYSSCHE**, Secrétaire générale de la FCPL. L'idée était de prendre davantage en compte la réalité diverse et multiple des élèves et des apprentissages en Fédération Wallonie-Bruxelles. »

Cette mesure est, en fait, le résultat de deux dispositions du Pacte, à savoir le renforcement de l'enseignement maternel et l'ouverture des équipes PMS à d'autres fonctions que les trois actuelles : psychologue, infirmier et assistant social. Quoiqu'assez réduits, ces nouveaux

moyens sont accueillis positivement. « Les centres PMS pourront engager à mi-temps un(e) logopède, ayant un bachelier en logopédie, à partir de 480 élèves en maternelles, précise S. DE KUYSSCHE. Ensuite, ce sera un mi-temps supplémentaire par tranche de 480 élèves. C'est limité, mais ce sont tout de même des moyens complémentaires ! Et la plupart des centres devraient disposer d'au moins un mi-temps. »

De son côté, **Sophie VERREKT**, directrice du Centre PMS libre 6 à Liège (cf. encadré), salue ce renforcement des équipes et l'élargissement des compétences des centres : « On passe de la tridisciplinarité à la quadridisciplinarité,

et les logopèdes ont des connaissances et des savoir-faire à apporter à l'équipe PMS, ainsi qu'aux écoles. »

## Un soutien pour les enseignants

Précision importante : ces logopèdes ne pourront travailler qu'avec les élèves du maternel, et principalement sur les missions de prévention et de détection des difficultés, en matière de langage, de communication, de prérequis pour l'apprentissage de la lecture et des mathématiques. « Il n'est, dès lors, pas question d'installer les logopèdes dans les classes, remarque S. DE KUYSSCHE. Ces personnes

*seront chargées de travailler en collaboration avec les équipes éducatives dans le but de mettre en place des actions de prévention et de détection des difficultés. »*

Autrement dit, leur rôle sera surtout d'accompagner et soutenir les enseignants dans des activités qui tournent autour de la lecture, de la reconnaissance des lettres, des chiffres, du développement du langage... La FCPL suggère ainsi aux directions de centres et d'écoles de s'accorder sur la façon de travailler du logopède avec les enseignants : *« Tout en sachant qu'un logopède pourrait avoir jusqu'à une dizaine d'écoles avec lesquelles collaborer, nous invitons les directions de centres et leur équipe à réfléchir à la meilleure manière de rentabiliser leur temps de travail. L'idée serait plutôt de mettre en place des actions collectives avec les enseignants, et pas d'aller dans les classes repérer les difficultés de manière systématique. »*

## Un agent comme les autres

Comment ces nouveaux venus s'intégreront-ils dans les équipes des centres PMS ? *« Leur arrivée aura certainement un impact, souligne S. DE KUYSSCHE. Mais elle permettra une ouverture sur toutes les questions de communication, d'acquisition du langage et apportera une expertise supplémentaire. »*

Le logopède sera d'abord et avant tout un nouvel agent PMS qui s'intégrera dans une équipe. Cette arrivée peut toutefois susciter certaines craintes, comme en témoigne S. VERREKT : *« Le logopède devra faire sa place dans une équipe tridisciplinaire et, de ce fait, peut-être bousculer des habitudes de travail. Il faudra veiller à ce qu'il soit considéré comme un agent PMS à part entière. La difficulté résidera aussi dans le fait que toute sa mission reste à définir, et qu'il sera isolé dans l'équipe... Il faudrait donc prévoir des rencontres entre ces nouveaux agents. »*

La directrice de centre craint, par ailleurs, que le logopède soit considéré comme le spécialiste des difficultés d'apprentissage en maternelles : *« On envisage plutôt une co-expertise avec l'enseignant. Je serai vigilante à ce que notre logopède occupe cet espace d'expertise partagée, et pas une place thérapeutique où l'enseignant est dépossédé de son champ d'action. »*

Une autre dérive possible serait pour elle d'envisager cet apport de personnel comme un moyen de soulager l'équipe PMS sur le terrain : *« Nos équipes sont, en effet, submergées par le nombre de demandes à gérer. Il serait tentant d'utiliser les logopèdes à ce niveau, mais on passerait à côté de l'opportunité d'envisager une autre façon de faire, d'être davantage dans*

*de la prévention, dans du collectif. »*

Enfin, S. VERREKT n'est pas rassurée quant aux normes d'engagement : *« Cet emploi est fonction du nombre d'élèves en maternelles... Ce seront des engagements dont la reconduction dépendra chaque année des variations de ce nombre. Comment, dans cette perspective, se projeter sur des projets à plus long terme ? »*

## Se former au travail PMS

Quoi qu'il en soit, les directions de centres pourront engager ces logopèdes dès le mois de septembre prochain. Histoire de se préparer à leur nouvelle fonction, ils suivront la formation de sept jours prévue à l'intention des nouveaux agents PMS. *« Il est essentiel de former ces logopèdes au métier d'agent PMS, insiste S. DE KUYSSCHE. On mettra donc le paquet sur une organisation étendue de cette formation et on verra ensuite comment l'adapter l'année suivante, en fonction des expériences de terrain. Je crois que cette arrivée de logopèdes en PMS va soutenir les enseignants, les conscientiser à l'importance de l'apprentissage du langage et de la communication au sens large, en lien avec les apprentissages de l'école primaire. Le logopède ne prendra pas la place de l'enseignant ; il le soutiendra, le conseillera sur des matières pour lesquelles il a été formé. » ■*

### Sophie VERREKT, directrice du Centre PMS 6 à Liège, en charge de 1200 élèves en maternelles (elle disposera d'un logopède à temps plein)

*« Cette disposition est une opportunité d'engager du personnel et de bénéficier d'un nouveau profil d'agent PMS, dont il faudra créer les missions spécifiques. Le défi sera d'intégrer cette nouvelle fonction dans nos pratiques et de permettre à ces logopèdes d'être avant tout des agents PMS. Or, ce métier ne s'apprend que sur le terrain. Il sera donc indispensable pour eux de bénéficier d'un temps pour se familiariser avec celui-ci avant de se lancer dans leur mission spécifique de soutien aux enseignants et aux parents. Les logopèdes devront s'inscrire dans une perspective plus généraliste, plus préventive, plus collective que ce qu'ils ont peut-être l'habitude de faire.*

*Lors de rencontres récentes avec nos directions d'écoles fondamentales, dans le cadre de leur plan de pilotage, je me suis rendu compte de la place que pourrait prendre le logopède dans un centre PMS. Beaucoup de nos écoles ont notamment choisi comme objectif spécifique d'améliorer les compétences de leurs élèves dans la maîtrise du français. L'apport des logopèdes serait ici indéniable !*

*Lors de ces rencontres, j'ai perçu des projets, des collaborations concrètes à mettre en place. Le logopède rejoignant mon équipe pourra travailler sur des projets bien spécifiques, réalistes et réalisables à court terme. Par exemple, construire des projets avec les enseignants de maternelles sur le langage oral, sur la mise en place des prérequis en vue de l'apprentissage de la lecture, apporter des outils dans les classes, prévoir des aménagements pour favoriser la maîtrise du français par tous les élèves... Ces projets devront être coconstruits avec les enseignants en fonction des besoins spécifiques de leurs élèves, en donnant du sens aux projets et en s'adaptant au contexte de l'école.*

*Je pense aussi que cette disposition nous donne les premiers moyens pour nous mettre, nous aussi, en mouvement par rapport au Pacte d'excellence. Les équipes PMS vont devoir se mettre en réflexion. Voilà une belle opportunité de « dépoussiérer » notre façon de faire, d'envisager d'autres possibles dans notre manière d'intervenir. »*

# Un pour tous, tous pour la nature !

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

« Les banquises fondent et les ours polaires disparaissent... Qu'est-ce qu'on peut faire ? » C'est un lundi matin presque comme les autres, quelques semaines après la rentrée. Les onze élèves de 4<sup>e</sup> primaire de l'École Libre Saint-Joseph de Wellin<sup>1</sup> sont réunis pour exprimer leur « humeur du jour ». Chloé vient, sans le savoir, de déclencher un tsunami d'interrogations, de discussions et, surtout, d'actions, qui va bientôt déferler sur la classe et qui n'a pas fini de faire des vagues...

Devenir des écocitoyens : voilà comment pourrait s'intituler le projet mis sur pied par Monsieur Allan et ses élèves. « Suite à l'inquiétude exprimée par Chloé, nous avons débattu en classe des menaces pesant sur la nature et le climat, et nous nous sommes interrogés sur ce que nous pouvions faire à notre échelle », explique **Allan PIERARD**. Les élèves ont envie d'agir, vite et bien. Ils suggèrent, pour lutter contre la pollution, de commencer par ramasser les déchets dans le quartier entourant l'école.

Un après-midi, c'est donc équipés de gants et d'un grand sac qu'ils se lancent sur la piste des papiers d'emballage, cannettes

et autres détritiques, persuadés de venir facilement à bout de leur tâche. Mais le sac est rapidement trop petit, et pas moins de 7kg de déchets sont récoltés en une heure et demie dans quelques rues de cette petite commune rurale. « Les enfants étaient horrifiés ! Et notre propre cour de récréation n'était pas plus propre ! Nous en avons parlé autour de la table de communication, et nous avons décidé de vendre des collations saines et sans déchets à chaque récréation, avec la participation des parents. Cela a pris de plus en plus d'ampleur. Élèves et enseignants se sont révélés de très bons clients ! En deux mois, nous avons engrangé beaucoup de bénéfices. Qu'en faire ? Les enfants avaient pas mal d'idées...

Nous avons commandé des T-shirts avec un logo « Nous sommes des écocitoyens », dessiné par les élèves, et nous avons fait don de la somme restante à Viva for Life et Gaia. »

Et même si la vente de collations a cessé, les bonnes habitudes, elles, sont restées. La plupart des élèves de l'école viennent désormais en classe avec des collations saines et sans déchets. Et la cour reste propre.

## Geste éco

« Nous ne voulions pas nous arrêter en si bon chemin, s'enthousiasme A. PIERARD, et nous avons mis en place le « geste écocitoyen de la semaine ».

Chaque lundi, après avoir choisi un thème (boîtes à tartines, économie d'électricité ou d'eau, gros pulls, gourdes, etc.), nous réalisons des affiches que nous présentons aux autres classes pour les inviter à participer. Nous avons aussi décidé d'aménager plusieurs potagers, où les enfants se montrent particulièrement actifs. Ils sont vraiment au taquet ! »

Il n'est pas rare, en effet, que ce soient les élèves qui encouragent l'enseignant à éteindre la lumière, faire moins de photocopies ou diminuer le chauffage. Et ils ne sont pas en reste à la maison. Plusieurs parents témoignent des multiples remarques de leur progéniture pour éviter tout gaspillage, quitte à chronométrer le temps passé sous la douche par l'ensemble des membres de la famille.

« L'intérêt des élèves pour ces problématiques leur permet aussi d'acquérir une série de compétences. Réaliser des collations saines implique de calculer les proportions et de lire et comprendre une recette ; utiliser une balance et des récipients gradués amène à s'intéresser aux grandeurs ; rendre la monnaie est l'occasion de faire des liens avec les nombres décimaux ; réaliser des affiches, c'est du savoir écrire ; présenter le projet éco de la semaine, c'est du savoir parler ; pour notre potager, nous étudions la germination, etc. Mais ce qui nous motive plus que tout, conclut l'instituteur, c'est de voir que beaucoup d'enfants, mais aussi d'adultes commencent à changer leurs habitudes... À notre petite échelle, c'est très encourageant ! » ■

1. [www.ecole-libre-stjoseph.org](http://www.ecole-libre-stjoseph.org)



# Un Carême vert

Brigitte GERARD

Cela fait un certain temps que le Collège Abbé Noël à Éghezée<sup>1</sup> organise chaque année une journée festive pour célébrer le Carême. Une fois de plus, l'école n'a pas dérogé à la règle, mais encouragée par la vague des marches pour le climat, elle a souhaité apporter à cet événement une dimension supplémentaire de sensibilisation à l'environnement.



*MédiCéliKin, dont s'occupe un enseignant de l'école et qui gère un Centre de santé à proximité de Kinshasa, en République démocratique du Congo, et d'autre part, ramasser les déchets tout au long du chemin. « On a ramassé des quantités de déchets, parfois même encombrants. Après la marche, nous avons rassemblé les élèves dans la cour. Les trois meilleurs récolteurs de fonds ont reçu deux places de cinéma chacun, et on a ensuite photographié les déchets, une cinquantaine de sacs au total ! Le Carême, c'est un temps de partage, d'effort... Ici, ce n'était, au départ, pas si évident pour les élèves d'aller ramasser les déchets des autres, il a fallu les convaincre ! Mais une fois qu'ils ont compris l'importance de l'action, ils se sont montrés très motivés. La journée a permis aux élèves et professeurs de se découvrir autrement, de mélanger les différentes sections de l'école. Il y a eu un réel travail collaboratif de part des enseignants et les élèves ont bien participé, il y avait une émulation, de l'enthousiasme, des échanges constructifs. »*

Le groupe *Colibri* va à présent poursuivre son action. Il travaille pour le moment sur la consommation de mazout, en essayant de sensibiliser les élèves à une bonne utilisation des vannes thermostatiques et à l'aération des classes. « Et l'an prochain, il y a de fortes chances que l'on reparte sur le même type de journée. « Ose la science » propose aux professeurs des formations sur le plastique, qu'ils pourraient ensuite donner aux élèves. Cela pourrait même faire partie intégrante du cours de sciences ou d'EDM... » ■

1. [www.ecan.be](http://www.ecan.be)

2. Haute École de Namur-Liège-Luxembourg

3. [www.oselascience.be](http://www.oselascience.be)

« Les années précédentes, raconte **Barbara KUYL**, la directrice de cet établissement d'enseignement général, technique et professionnel, l'école organisait le vendredi avant les vacances de Pâques un petit-déjeuner en classe, suivi de la remise des bulletins et d'une marche parrainée. Cette fois, nous avons voulu mettre davantage l'accent sur l'environnement. »

En effet, le mouvement des marches pour le climat a mené à la création du groupe *Colibri*, composé tant d'élèves que d'enseignants, afin de réaliser des actions en lien avec le climat : « *Sophie BILLAT*, la directrice-adjointe et moi-même avons pensé que l'on pourrait profiter de la journée festive avant Pâques pour proposer des actions sur le thème de l'environnement, après le petit-déjeuner. Le groupe *Colibri* a réfléchi aux divers ateliers à organiser, et l'idée était ensuite d'aller ramasser les déchets pendant la marche parrainée de l'après-midi. »

Le 5 avril dernier, les classes du 1<sup>er</sup> degré ont, dès lors, chacune eu droit à trois ateliers scientifiques, chapeautés par des professeurs de sciences, des étudiants de l'Henallux<sup>2</sup> ou l'asbl *Ose la science*<sup>3</sup>, en lien avec le BEP (Bureau économique) Environnement de la Province de Namur. Parmi les thèmes abordés : le plastique, la photosynthèse, l'isolation, l'empreinte carbone, le tri des déchets, les énergies renouvelables... Quant aux élèves du 2<sup>e</sup> degré et de 5<sup>e</sup> année (les rhétos étaient en voyage), ils ont pu profiter d'un atelier au choix parmi de multiples possibilités : animations à caractère scientifique, jeux de société, visite d'une maraichère et d'un apiculteur, atelier savon à faire soi-même, atelier cuisine, couture...

## À la chasse aux déchets

Après cette matinée de réflexion, place à l'action avec une marche parrainée dans les environs d'Éghezée. L'objectif ? D'une part, récolter des fonds pour l'asbl

Un projet à faire connaître ?  
redaction@entrees-libres.be

# L'audiovisuel à l'heure du numérique

Brigitte GERARD

En regard de la révolution numérique qui, depuis deux décennies, modifie les modes de communication, quelles évolutions apporter dans les cursus des écoles artistiques d'audiovisuel ? C'était la question posée par l'IAD (Institut des Arts de Diffusion)<sup>1</sup> lors du colloque « 21<sup>st</sup> Century : A Digital Odyssey »<sup>2</sup>, les 28 et 29 mars derniers à Louvain-la-Neuve.

« Lorsque j'ai pris ma fonction en octobre 2017, raconte Étienne BAFFREY, directeur-président de l'IAD, je me suis demandé s'il ne serait pas utile de réfléchir à la place de la pratique artistique à travers les nouveaux formats audiovisuels. Cette réflexion a mené à l'organisation d'un colloque, sur la question de savoir comment l'IAD pourrait adapter sa pédagogie à ces nouveaux formats. »

Le constat est là : les jeunes ne regardent plus la télévision, ils ne vont plus nécessairement au cinéma, mais consomment de l'audiovisuel à travers leur smartphone. « L'IAD s'était un peu enfermé dans une forme de sécurité, sans se soucier du rythme technologique qu'impose la société. Il fallait repenser la pédagogie dans notre domaine artistique audiovisuel, à savoir les techniques de diffusion et de communication, comprenant l'interprétation dramatique, le cinéma, la radio, la télévision, les multimédias... »

Le souhait était de rassembler des intervenants issus de l'ensemble des disciplines pour sensibiliser la communauté éducative au monde d'aujourd'hui. Lors du colloque, les experts ont présenté les enjeux et répondu aux questions des participants. Une table ronde a permis aux uns et aux autres d'exposer leurs attentes, et des forums ont abordé des matières spécifiques allant du jeu vidéo aux nouvelles narrations, en passant par les séries ou l'intelligence artificielle. Et cela s'est terminé par l'expérimentation d'une application de ces nouveaux formats : « Nous avons projeté un film et, toutes les 10 minutes, le public a pu choisir entre des possibilités d'issue de scénario grâce à son smartphone et une borne interactive. »

## Un colloque réussi

À l'issue de cet événement, E. BAFFREY retient trois conclusions majeures : « Tout d'abord, la technologie ne s'oppose pas à une pratique artistique, c'est un support. Ensuite, nous devons arrêter de

segmenter, de cliver les métiers. Un monteur doit s'ouvrir à la narration, un réalisateur ne peut pas s'enfermer dans sa réalisation. Chacun doit garder sa spécificité, mais il faut décloisonner les différentes formes de pratique artistique. Enfin, les nouvelles technologies sont amenées à toujours évoluer. L'IAD doit s'ouvrir à un autre rythme, pour être en phase avec la technologie. »

Le colloque, qui était également l'occasion de fêter les 60 ans de la Haute École, a eu son petit succès en rassemblant 250 participants issus du monde de l'entreprise, de l'industrie audiovisuelle, de l'associatif, de l'enseignement supérieur, mais aussi du secondaire. En revanche, les étudiants n'ont pas répondu présent... « Il y avait une réelle attente du corps enseignant et des professionnels, mais pas vraiment des étudiants. Je suis toutefois très satisfait du colloque, qui a pu s'organiser avec le soutien de tout l'établissement et en particulier du Conseil d'administration, qui y a investi des moyens considérables. Finalement, même ceux qui doutaient au départ en sont sortis pleins d'enthousiasme et veulent déjà tout changer dans l'école ! »

Ce n'est pourtant qu'un début. Un groupe de réflexion a été créé et va réfléchir à la manière de décliner l'enseignement de ces nouvelles matières, de recruter les enseignants, de décloisonner... « L'idée est de pouvoir faire du CGP (Conseil de gestion pédagogique) le moteur de cette évolution. Une dynamique se crée, et l'objectif est que l'IAD puisse former demain des entrepreneurs polyvalents et adaptés à la technologie de l'époque dans laquelle ils assureront leur pratique artistique. » ■

1. [www.iad-arts.be](http://www.iad-arts.be)

2. [www.adigitalodyssey.be](http://www.adigitalodyssey.be)





# AU CARREFOUR des cultures et des religions

## REPÈRES

Pour une approche interculturelle et interreligieuse à l'école !

## VÉCU

Se rencontrer d'abord sur le plan humain

## PRATIQUES

Citoyenneté mondiale et solidaire  
Tout sauf une indifférence religieuse

## PERSPECTIVE

Coconstruire une identité

## ACTEUR

Des parents en attente

**C'**est une erreur de démarrer le dialogue interculturel et interreligieux en partant *directement du religieux* », estime **Tanguy MARTIN**, directeur de l'Institut diocésain de formation théologique « La Pierre d'Angle ». Ce n'est qu'à partir du moment où existe une relation humaine bien construite, dit-il, que les points de divergence dans le dialogue interreligieux pourront être plus facilement acceptés.

**Michaël DILENA**, professeur de religion dans une école secondaire très multiculturelle de Bruxelles, veille à partir systématiquement du vécu de ses élèves, de leurs traditions, avant d'approcher le message spécifiquement chrétien. Mais l'approche interculturelle et interreligieuse a ses exigences, admet **Guy SELDERSLAGH**, directeur du Service d'étude du SeGEC et Secrétaire général du Comité européen pour l'enseignement catholique (CEEC) ; à commencer par la nécessaire maîtrise de la langue d'enseignement, le respect dans la prise en compte de l'Autre et l'ouverture par rapport aux croyances et aux religions.

Dans les pages qui suivent, nous donnons aussi la parole à plusieurs intervenants du colloque organisé dernièrement par le CEEC sur ce sujet. Bonne lecture ! ■

Conrad van de WERVE

# Pour une approche interculturelle et interreligieuse à l'école !

Guy SELDERSLAGH

N'entend-on pas souvent dire que le monde est un village ? Dans une société globalisée comme la nôtre, le brassage des cultures, des origines, des religions... fait partie de notre quotidien, et de celui de l'école aussi.

C'est peut-être une « *rétrotopie* »<sup>1</sup> de dire qu'hier, on se ressemblait tous. Dans la rue, au supermarché, dans le bus ou à l'école. Que l'on se ressemblait comme on peut se ressembler, c'est-à-dire sans être semblable, mais en reconnaissant inconsciemment qu'il y avait suffisamment d'éléments pour se sentir appartenir à une même communauté, même si on ne se posait pas la question en ces termes. Et puis, le temps a passé... Les frontières de l'Europe se sont ouvertes, le mur de Berlin tombé, la monnaie unifiée, la libre circulation des biens, services et puis des personnes imposée. Tout cela, pendant qu'une partie du reste du monde s'enfonçait dans une pauvreté grandissante, le terrorisme ou la guerre. L'Europe, elle, résiliente d'un conflit meurtrier, riche de la paix revenue et coulée dans les traités, désirable pour une prospérité sans limites apparentes, exerçait son inexorable séduction.

Un jour, quand l'exotisme d'une occasionnelle présence autre s'est transformé en certitude d'une diversité omniprésente, quand l'illusion de « *tous les mêmes* » s'est transformée en l'illusion de « *tous différents* », une question a commencé à se poser : mais comment fait-on dans la classe, dans l'école pour appréhender la diversité des cultures qui y sont présentes ? C'est là une vraie question, qui doit s'adresser au réel, et non aux peurs et aux fantasmes que cette situation génère parfois. Elle mérite une réflexion théorique et pratique, et doit éviter l'instrumentalisation idéologique (« *c'était mieux avant* » ou son contraire).

## Pistes

Au-delà d'une première démarche de « *décolonisation du regard* » qui exige de chacun un effort, quelques idées, qui ne sont certes pas nouvelles, gagnent à être répétées. Une première conviction : mettre la barre très haut dans l'acquisition de la langue d'enseignement. C'est là une base sur laquelle il n'y a pas à discuter. On ne peut faire classe, on ne peut créer une communauté d'apprentissage si, dans les temps scolaires, on ne partage pas la même langue. En milieu pluriculturel, tous les élèves ne la partagent pas d'emblée. Ce n'est pas un patrimoine commun à priori. C'est l'aléatoire de « *tous nés quelque part* » qui les en

a dotés ou pas. Il ne suffit d'ailleurs même pas d'être né au même endroit pour partager un même niveau de langage. Faire partager une même langue avec le niveau le plus élevé pour tous les élèves sera le premier objectif de toute ambition pédagogique interculturelle. Les stratégies seront à adapter au contexte. Faisons confiance aux communautés éducatives, enseignants, directions, éducateurs, agents PMS et, pourquoi pas, parents.

J'ai le souvenir d'une jeune élève polonaise arrivant en Belgique pour entamer le secondaire sans parler ni le français, ni à fortiori le néerlandais, que le statut de ses parents lui permettait d'ailleurs de ne pas suivre. Peu convaincue de ce qu'elle pourrait faire de plus utile durant les heures ainsi libérées, elle décida, crânement, de suivre quand même ces heures de néerlandais. Bien que restant limitée dans son expression orale, cette jeune élève termina son année première de classe, et obtint un des meilleurs résultats en néerlandais ! Mais soyons de bon compte, ce n'est pas avec des exemples d'élèves doués, réussissant des prouesses que l'on croyait inaccessibles, que l'on construira une approche pédagogique interculturelle. L'exemple permet cependant de prendre conscience qu'on ne prête pas toujours assez d'attention aux capacités des élèves à surmonter des obstacles qui nous paraissent impossibles...



Photo : Institut de la Sainte-Famille d'Helmet (Schaerbeek)

Deuxième conviction, le respect et la prise en compte de la culture de « l'autre ». Hier, dans nos écoles d'apparence monoculturelle, on n'accordait de crédit qu'à une culture élitaires. Aujourd'hui, des éléments de culture venus d'ailleurs trouvent leur place dans la classe. Signalons, à ce titre, l'opportunité pour les élèves de garder le contact avec leur langue et culture d'origine, qui peuvent utilement être travaillées dans les programmes OLC<sup>2</sup>, par exemple. Le modèle scolaire a toujours eu pour ambition d'acculturer les élèves, pour les faire entrer dans une culture scolaire transcendant la culture familiale et sociale d'origine. Il n'est pas impossible de former des adultes dans ce modèle scolaire sans les forcer à faire le deuil des origines. Pour cela, il est impératif que les enseignants soient formés et préparés à une pédagogie vraiment « interculturelle », où les chemins d'accès aux savoirs et au monde de la connaissance coexistent avec le respect des identités, des cultures et des cheminements personnels.

Troisième conviction : le dialogue interreligieux, ou la rencontre interreligieuse a sa place à l'école catholique. Lorsque le religieux ne trouve pas sa place, on l'entraîne à se tapir dans les recoins de l'intime ou de la pratique clandestine, où il n'aura pas l'occasion de se confronter à la raison. Le religieux fait partie de la culture. Il n'y a donc lieu de le faire taire, au risque d'enfouir les ressorts du débat, du dialogue foi-raison qui peut être utilement organisé et encadré à l'école.

On l'aura compris, une approche interculturelle et interreligieuse<sup>3</sup> au sein de l'école remettra bien des certitudes en cause. Il s'agira de travailler toujours la langue scolaire et d'apprentissage. C'est par le langage que se construisent l'imaginaire et la personne tout entière. Laisser les préjugés culturels à la porte de la classe pour s'enrichir de ce que la culture non classique peut nous apprendre. Enfin, laisser une porte ouverte sur les croyances et le religieux afin de faire grandir, avec une dialectique foi et raison, les signes d'une appartenance à une société adulte. ■

1. Selon le néologisme utilisé comme titre dans le dernier ouvrage de Zygmunt BAUMAN, *Retrotopia*, Éd. Premier parallèle, 2019

2. Cours d'Ouverture aux langues et aux cultures

3. Lire *Éduquer au dialogue. L'interculturel et l'interreligieux en école catholique*, Éd. Secrétariat général de l'Enseignement catholique de France

## Des élèves de toutes confessions

Propos recueillis par Brigitte GERARD

**Mgr Jean-Marc AVELINE** est évêque auxiliaire à Marseille et président du Conseil pour les relations interreligieuses au sein de la Conférence des Évêques de France. Dans la Cité phocéenne, les écoles catholiques accueillent de nombreux élèves d'autres confessions...

Que pouvez-vous dire de la situation des écoles catholiques de Marseille en termes d'interculturalité ?

**Mgr AVELINE :** Marseille compte un million d'habitants et connaît un fort brassage culturel et religieux. Un quart de la population est de confession musulmane, il y a une communauté de 80 000 juifs, 15-20 000 bouddhistes, et à l'intérieur de la communauté chrétienne, 80 000 Arméniens, beaucoup de Chaldéens, de Maronites. Il y a, par ailleurs, entre 37 000 et 40 000 élèves dans l'enseignement catholique. Ces écoles sont implantées un peu partout, et certaines se trouvent dans des quartiers à majorité musulmane. Il y a environ dix établissements qui ont plus de 60% d'élèves musulmans, et trois-quatre qui en ont plus de 90-95%. Si les élèves musulmans s'inscrivent dans des écoles catholiques, c'est sans doute pour une question de proximité, mais aussi peut-être parce qu'on y accorde une place à Dieu, ou en tout cas, à une dimension spirituelle de l'être humain. Une autre particularité de Marseille est son énorme disparité économique. On y trouve des quartiers très riches et d'autres qui comptent parmi les plus pauvres d'Europe, où se trouvent justement les écoles à majorité musulmane.

Quelles difficultés les écoles qui accueillent des publics variés peuvent-elles rencontrer au niveau du dialogue entre les différentes communautés ?

**Mgr AVELINE :** En réalité, il y a à Marseille peu d'établissements pour lesquels on puisse vraiment parler de dialogue. Certains accueillent 90% d'élèves musulmans, d'autres 50%. Pour moi, la difficulté principale est de comprendre ce que signifie être un établissement catholique dans ces conditions-là. Il y a une réflexion à mener sur le projet pédagogique, sur la formation du personnel éducatif au sens large... Il s'agit aussi de travailler sur la dimension catholique, sur le fait de permettre aux enseignants d'habiter de façon sereine la foi catholique. Il faut déployer ce que peut signifier être un établissement avec un projet éducatif catholique, et ce ne sera possible que si les personnes qui y travaillent ont la possibilité d'y réfléchir. Il s'agit de faire un chemin personnel, existentiel, d'être ancré dans une tradition ecclésiale.

Qu'en est-il du cours de religion catholique, dans ce contexte ?

**Mgr AVELINE :** En France, il n'y a pas de cours de religion comme on l'entend en Belgique. Cela dépend d'un établissement à l'autre. Il y a ce qu'on appelle la culture religieuse, l'enseignement du fait religieux, et d'un autre côté, la catéchèse. La dimension catholique d'un établissement n'est pas simplement liée aux activités de type sacramentel ou autre. C'est le projet pédagogique lui-même qui doit avoir la valeur d'une pastorale, et non pas les activités organisées pour ceux qui sont déjà chrétiens.

# Se rencontrer d'abord sur le plan humain

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

**Tanguy MARTIN**<sup>1</sup> est très régulièrement en contact avec des jeunes et des adultes issus de différentes cultures et religions. Comment amorcer un réel dialogue quand on ne partage pas les mêmes convictions ? Quels défis relever pour y parvenir ? Il nous livre ici quelques clés de nature à nous éclairer.

## Quels sont les principaux défis interculturels et interreligieux rencontrés par les écoles catholiques aujourd'hui ?

**Tanguy MARTIN** : Que ce soit à Bruxelles, Liège, Verviers, Mons ou Charleroi, les écoles ont dû – et doivent continuer à – s'adapter à des publics très variés, arrivant avec de multiples cultures et religions. Et cela ne va pas sans poser de nouvelles questions. Il est important d'accueillir les élèves issus d'une autre culture et d'une autre religion, d'être à leur écoute et de leur permettre d'exprimer leur foi et leurs convictions. Mais il est tout aussi indispensable de leur offrir un autre regard, d'autres approches de la vie, de la culture et de la religion, et de leur permettre d'apprendre à dialoguer dans un réel souci de se comprendre sans chercher à se mettre en supériorité les uns par rapport aux autres.

Il s'agit de leur donner les outils pour, à la fois, rester fidèles à leur culture et à leur éducation et s'intégrer à la culture dans laquelle ils sont immergés, sans qu'ils aient à faire le grand écart entre les deux. Les jeunes, quels que soient le type d'établissement où ils sont scolarisés et le public qui le compose, ne doivent pas rester sur un iceberg. Dans leur vie professionnelle future, ils vont rencontrer de plus en plus de personnes d'origine et de convictions différentes, et tout le monde a intérêt à ce qu'ils puissent se respecter et se parler.

## La présence et les revendications parfois « bousculantes » d'élèves d'une autre religion ne peuvent-elles pas aussi être l'occasion de nous poser des questions sur nos propres convictions ?

**TM** : Les jeunes musulmans devenant progressivement plus nombreux, les écoles se sont retrouvées à devoir gérer des situations inhabituelles, parfois très problématiques. Face à des revendications de plus en plus fortes liées à l'avancée du salafisme, il a fallu qu'elles comprennent mieux ce qu'était l'islam, et surtout *les* musulmans (il existe un monde musulman très varié). Sans oublier les orientations de certains mouvements évangéliques et pentecôtistes, ainsi que l'émergence de replis identitaires ethniques.

Les écoles ont été très surprises de voir que des jeunes veuillent s'affirmer en se réclamant d'une identité religieuse forte, ce à quoi on n'était plus du tout habitué, dans la mesure où le religieux était relégué au second, voire au troisième plan.

Pour entrer dans un vrai dialogue interreligieux, il importe de décoder d'abord sa propre foi et de la revisiter. Si on veut éviter

un syncrétisme un peu simplet, il est utile de pouvoir montrer à la fois ce qui nous distingue et ce qui nous rapproche. Un cours de religion de qualité se doit aussi d'aborder les questions interreligieuses.

## Ce qui n'est pas évident, quand on est soi-même en porte-à-faux avec tout cela...

**TM** : Absolument ! Et non seulement ça, mais certains enseignants ont du mal aussi à se situer par rapport à la notion de neutralité, parfois comprise comme étant opposée à toute forme de religion et visant à renvoyer le religieux dans la sphère privée. Les jeunes ne sont pas à l'aise avec un adulte qui n'est capable d'affirmer aucune conviction, que ce soit celle de croire ou de ne pas croire.

## Comment aller réellement à la rencontre de l'autre ?

**TM** : Très souvent, on veut démarrer le dialogue interculturel et interreligieux en parlant directement du religieux. C'est une erreur ! Ce qui est essentiel – c'est d'ailleurs une invitation de la foi chrétienne –, c'est de nous rencontrer d'abord sur le plan humain. Si on n'a pas un tant soit peu de sympathie pour la personne à qui on s'adresse, si on ne se trouve aucun point commun sur le plan humain, comment dialoguer autour des questions religieuses qui touchent à la vie privée et affective, aux racines ?

Il est indispensable, dans nos écoles, de commencer par essayer de se rapprocher et de découvrir qu'humainement, on se pose tous les mêmes questions sur la mort, l'avenir, le bonheur, l'éducation des enfants, etc. À partir du moment où il existe une relation humaine bien construite, avec du respect et une réelle confiance en l'autre, les points de divergence dans le dialogue interreligieux vont plus facilement être acceptés, et celui-ci pourra se poursuivre.

## Comment favoriser cela ?

**TM** : L'esprit général de l'établissement scolaire est primordial. La bienveillance est indispensable, une bienveillance ni molle, ni mièvre, qui ne signifie pas « *tout accepter les yeux fermés* », mais plutôt « *la capacité de recevoir l'autre avec ce qu'il est, avec ses références, ses convictions et ses comportements parfois choquants, entrer en dialogue avec lui et lui faire comprendre pourquoi, dans cette culture-ci, dans cet établissement-ci, un certain type de comportement commun à tous est attendu* ».

Quand des écoles demandent aux élèves de réfléchir au Règlement

## Citoyenneté mondiale et solidaire

Joëlle VAN CAUSENBROECK, professeure de maths à l'Institut de la Sainte-Famille d'Helmet à Schaerbeek

d'ordre intérieur et d'expliquer à quoi ils tiennent particulièrement, quelles que soient leurs convictions, c'est généralement le respect de l'autre qui vient en premier. À partir de là, on peut voir avec eux quelles sont les conditions à mettre en place pour vivre ce respect. Et chacun doit s'adapter pour que cela puisse fonctionner. Et quand elles organisent des célébrations thématiques, précédées d'ateliers permettant notamment aux élèves de rencontrer des témoins de différentes religions, cela marche très bien, chacun apportant la richesse de son culte.

De multiples initiatives sont prises pour favoriser le dialogue interculturel et interreligieux. Les jeunes devraient être davantage informés de tout ce qui se fait dans ce sens en dehors de l'école également. Il est important, pour le bien commun, de créer une fraternité entre les religions. C'est l'idée essentielle à mettre en avant ! Le défi devant lequel nous nous trouvons aujourd'hui, c'est de montrer que la différence ne divise pas, mais enrichit ! ■

.....  
I. Directeur de l'Institut diocésain de formation théologique « La Pierre d'Angle », inspecteur de religion pour Bruxelles-Brabant wallon et conseiller pédagogique pour le dialogue interreligieux et islamo-chrétien (El Kalima)

« Dans l'école, beaucoup de cultures et de religions se croisent. Il n'est pas rare que des conflits d'identité créent des difficultés relationnelles et mènent à des regroupements par origines semblables. Bien avant les attentats de Daesh, nous avions déjà mis en place une réflexion sur la radicalisation de nos élèves, et nous faisons le constat que beaucoup d'ados étaient en perte de sens. Un groupe « Sens » a donc été mis sur pied. Il mène des actions pour aider les jeunes à travailler sur une meilleure connaissance d'eux-mêmes, de leur identité, de leur culture et de leur religion. Il est important de partir de la soif qu'ils ont de donner un sens à leur vie et de venir réellement en aide à des personnes.

C'est ce qui est à l'origine du séjour d'immersion au Sénégal, organisé pendant les vacances de Pâques. L'idée était aussi de les sensibiliser à une problématique mondiale différente des conflits israélo-palestinien ou syrien, très présents dans leur esprit, pour élargir leur horizon et viser une éducation citoyenne mondiale et solidaire. Les élèves qui s'inscrivent au voyage s'engagent à être ambassadeurs du projet dans l'école. Ils expliquent la démarche (qui est loin d'être un voyage touristique, puisqu'il s'agit notamment d'aider à la construction d'une ferme agro-écologique avec des jeunes Sénégalais, en vivant ensemble dans des conditions de confort minimales), participent à cinq weekends de formation, systématiquement suivis d'un partage dans les classes, et ne ratent pas une occasion de discuter du projet, par exemple lors de la vente de collations pour le financer. On travaille sur la rencontre de l'autre au Sénégal, il est logique de favoriser aussi la rencontre de l'autre dans l'école.

Ce qui nous occupe, depuis notre retour, c'est la préparation d'une expo vivante, visant à sensibiliser l'ensemble de l'établissement pendant deux « journées Sénégal » en mai. Elles mettent l'accent sur ce qui a marqué les élèves lors de leur séjour : rencontre avec les jeunes Sénégalais, interdépendance Nord-Sud, accès inégal à l'eau, à la scolarité et aux soins de santé... Un documentaire a été réalisé avec le Centre Vidéo de Bruxelles. Il sera présenté en septembre pour relancer le projet pour l'année prochaine.

L'important n'est pas tant de partir que de générer un changement ici par la suite. Les déclics se poursuivent bien après le voyage... Les jeunes ont pris conscience du fait que nous sommes tous interdépendants et qu'on peut agir ici pour changer des choses là-bas. Il est important de relayer ce souci de manière permanente dans l'école, pour que nos ados arrivent à se décentrer et s'ouvrir davantage aux autres et aux réalités du monde. » Marie-Noëlle LOVENFOSSE



Photo : Institut de la Sainte-Famille d'Helmet (Schaerbeek)

## Tout sauf une indifférence religieuse

**Michaël DI LENA, professeur de religion à l'Institut de l'Enfant-Jésus (enseignement technique et professionnel) à Etterbeek (de la 3<sup>e</sup> à la 7<sup>e</sup> année)**

« Notre population scolaire est assez hétéroclite, les élèves viennent d'un peu partout : du Maghreb, d'Europe de l'Est, d'Afrique subsaharienne... Il y a, dès lors, aussi pas mal de religions différentes. Au niveau du christianisme, on compte des catholiques, des évangélistes, des protestants, des orthodoxes, et il y a beaucoup de musulmans. Cela ne pose pas de problème. Les élèves savent qu'ils sont dans une école catholique, et ils y viennent avec un esprit ouvert.

En fait, cette interculturalité et interreligiosité, c'est une chance, et je m'en sers dans mes cours. On peut partir des élèves, de leurs traditions, de leur culture pour faire un tas de choses, même si mon travail reste de leur amener le message spécifiquement chrétien, en leur donnant des éléments de réponses de cette religion par rapport aux grandes questions existentielles. Ce qui m'intéresse, c'est surtout de montrer aux jeunes qu'il y a un socle commun entre les différentes religions, le judaïsme, l'islam, le christianisme. Je leur propose des études de textes comparées, comme par exemple Caïn et Abel, dans le cadre de la thématique de la violence. Je peux aborder ça dans la Genèse, dans le Coran et voir comment chaque livre travaille ce récit, en leur montrant que cela nous rassemble davantage que cela nous divise. Je pars de ce qu'on a en commun pour aller ensuite vers le spécifique, toujours dans le respect des convictions. Cela demande, bien sûr, une certaine maîtrise des contenus de la religion musulmane.

Il faut pouvoir orienter les élèves s'ils n'ont pas bien compris quelque chose, toujours en se référant à des textes. Quand vous montrez de l'intérêt et du respect pour la religion islamique, vous emmenez ces jeunes avec vous dans vos démarches et vos réflexions. Ce qu'il ne faut pas faire, en revanche, c'est les braquer, monter les religions les unes contre les autres, dire qu'on est dans la vérité et qu'ils sont dans l'erreur. Je leur fais comprendre que toutes les religions sont respectables, qu'elles ont toutes une part de vérité, et à partir de là, on peut construire quelque chose ensemble. C'est finalement plus enrichissant que si je n'avais que des élèves chrétiens ou catholiques. Il n'y aurait plus cette implication culturelle et existentielle, ce vécu, ces traditions qui enrichissent les cours... Dans mes classes, il y a tout sauf de l'indifférence religieuse ! Pour ces élèves, c'est quelque chose d'essentiel. Ils attendent le point de vue de la religion et ne craignent pas de travailler des textes un peu ardu. Il faut voir comment ils arrivent à s'approprier des textes de l'Ancien Testament, des prophètes ! » **Brigitte GERARD**



# Coconstruire une identité

Propos recueillis par Géraldine VALLÉE

« Interculturalité » et « interreligieux » sont des notions très présentes dans notre société actuelle. Quel défi pour les écoles catholiques ?

**Francis CAMPBELL** : Un défi pour l'enseignement catholique est de se poser la question : comment faisons-nous pour intégrer les élèves ? Une culture religieuse présente dans la sphère publique devrait servir de point de départ pour les groupes religieux qui se sentiraient vulnérables ou marginalisés. Cette culture permettrait d'établir une grammaire commune en ayant des acteurs engagés et qui participent à la vie sociale, et non pas en étant exclus de la société.

Quels sont, selon vous, les défis auxquels l'éducation catholique va devoir faire face ?

**FrC** : La population se sécularise de jour en jour. Par conséquent, il existe un risque d'une plus grande disparité entre les personnes croyantes et celles qui ne le sont pas. Cette situation nous fait réfléchir à la manière dont l'enseignement catholique contribue, au travers de sa propre existence, à une pluralité que notre démocratie se doit d'intégrer.

La société anglaise, que vous connaissez forcément bien, est souvent décrite comme multiculturelle. Y a-t-il une approche interculturelle spécifique dans l'enseignement catholique au Royaume-Uni ?

**FrC** : En effet, nos écoles catholiques accueillent des élèves et des professeurs de croyances diverses. Il ne s'agit pas de fournir un service éducatif pour une communauté catholique, mais bien d'inviter les autres à coconstruire notre *ethos*, notre identité. Cela réduit à néant le mythe selon lequel les religions ne peuvent collaborer et coexister, en suivant le même but.

Les écoles catholiques britanniques sont soutenues par l'État...

**FrC** : En moyenne, 25% des enfants britanniques se rendent dans des écoles confessionnelles, majoritairement anglicanes et catholiques. Ces établissements sont populaires auprès des parents, notamment car c'est un lieu qui permet une connexion entre l'école, l'Église et la société. Le futur de ces écoles est donc partie intégrante du contrat entre l'État et la société, et entre l'Église et la société. En ce qui concerne la situation au Royaume-Uni, l'histoire de la religion catholique est caractérisée par une volonté de sortir de l'exclusion. Aujourd'hui, il est de notre devoir de prendre place dans la société en s'assurant que la notion d'exclusion ne fait pas partie du paysage. Nous nous voyons comme constructeur d'un bien commun, et il importe de garder ce souhait actuel qui est de protéger la pluralité.

Comment peut fonctionner l'enseignement catholique dans un contexte culturellement non chrétien ?

**FrC** : J'ai vécu trois ans à Karachi, capitale du Pakistan. Là, les jeunes filles du Couvent de Jésus et Marie chantaient leurs prières chrétiennes et musulmanes ensemble. Aussi, le Lycée Saint-Patrick pour garçons a vu sortir deux politiciens notables (dont l'ancien président Pervez MUSHARRAF) : l'un hindou, l'autre musulman, et pourtant élevés au sein d'un même établissement de confession catholique. Ces exemples illustrent parfaitement la force de l'enseignement catholique, qui veut aller au-delà des communautés. ■

Quelle peut être l'approche interculturelle dans l'enseignement catholique ?  
**Francis CAMPBELL**, ancien ambassadeur du Royaume-Uni auprès du Saint-Siège, nous offre un regard large qui se réfère à la fois à ce qui se vit dans son pays et à ce qu'il a pu observer durant sa carrière de diplomate.

Aux Pays-Bas, un tiers des élèves de l'enseignement primaire fréquentent une école catholique. Comme chez nous, certains établissements situés dans des grandes villes accueillent majoritairement des élèves d'autres religions. La théologienne **Toke ELSHOF**<sup>1</sup>, qui a mené une vaste enquête auprès de parents aux quatre coins du pays, a pu notamment s'entretenir avec certains de confession musulmane.

## Vatican

À l'ère de la mondialisation, dans un processus en continuelle évolution qui impacte de nombreux pans de la vie personnelle et collective, l'éducation doit pouvoir construire les bases d'un dialogue pacifique et permettre la rencontre des diversités. **Mgr Vincenzo ZANI**, Secrétaire de la Congrégation pour l'Éducation catholique, propose cinq pistes de travail :

- **la reconstruction du pacte éducatif**, pour rétablir la valeur de la relation éducative ;
- **l'éducation à la citoyenneté**, indispensable pour former un nouveau citoyen qui sache aller au-delà de l'individualisme et du relativisme ;
- **la culture du dialogue**, pour favoriser des parcours de connaissances et d'expériences respectueux de la pluralité des individus et des groupes ;
- **l'éducation à la transcendance**, une dimension sans laquelle les élèves seraient privés d'un élément essentiel dans leur formation et leur développement personnel ;
- **l'inclusion**, car dans un parcours pédagogique authentique, la culture du dialogue devient culture de l'inclusion, où l'autre est une présence qui ne met sans cesse face à des situations nouvelles.

Mgr ZANI souligne que la centralité d'un humanisme à la fois intégral et solidaire est évidente.

Myriam BADART

# Des parents en attente

Conrad van de WERVE

« Ces parents m'ont souvent exprimé que, si l'islam a une place importante à la maison, le choix de l'école correspond à la conviction que l'avenir de leurs enfants est aux Pays-Bas et, en tout cas, en Occident », explique Toke ELSHOF. « Ils apprécient le respect que l'on a, dans ces écoles, pour les traditions et pour la religion de façon générale. Ils estiment aussi qu'elles portent davantage d'attention aux autres religions que les écoles publiques, reprend-t-elle, mais certains m'ont, par contre, indiqué qu'ils n'apprécient pas trop quand leurs enfants doivent par exemple participer à une célébration religieuse, car ils estiment que c'est contraire à leur liberté de conscience. »

Cela étant, rappelle la chercheuse, le Coran ouvre la possibilité de participer à de telles célébrations comme invité : « Le fait de se rendre dans une église comme on irait au musée ne pose pas de problème, c'est la participation à l'office qui les ennuie davantage. »

D'autres parents ont répondu que l'école pouvait aussi contribuer à leur propre instruction religieuse, dans un contexte où l'analphabétisme religieux est plus fréquent parmi les jeunes générations. « D'ailleurs, ils jugent souvent les jeunes enseignants peu instruits sur le plan religieux, et pas suffisamment formés. »

## À plus large échelle

Toke ELSHOF a aussi entendu d'autres acteurs, qui sont venus compléter les témoignages : directions, enseignants, Pouvoirs organisateurs... Il apparaît que l'école est souvent considérée comme une interface entre le milieu familial, vu comme rassurant par les parents, et un monde extérieur qui le serait nettement moins. Qu'ils soient pratiquants ou non, ceux-ci voient leurs enfants grandir dans un monde toujours plus interculturel et interreligieux.

« L'analphabétisme religieux et la diversité religieuse sont ainsi deux facteurs qui poussent bien des parents à opter pour une école confessionnelle. Par le passé, l'éducation religieuse se faisait de façon triangulaire : à l'église, à l'école et à la maison. » Aujourd'hui, cela a bien changé, rappelle la théologienne : « La pratique religieuse appartient souvent au passé, et les familles assurent moins ce rôle. » D'où une attente plus grande envers l'école. ■

1. Professeure assistante à l'Université de Tilburg, Pays-Bas



Aux Pays-Bas comme en Belgique, plusieurs écoles catholiques situées dans des grandes villes accueillent majoritairement des élèves d'une autre confession.

# Demandez le programme !

Edith DEVEL

La prochaine édition de l'Université d'été de l'enseignement catholique se tiendra le vendredi 23 août à Louvain-la-Neuve. Thème de cette édition : « *Éducation et neurosciences. Une alliance au service des apprentissages ?* » *entrées libres* lève un coin du voile...

L'Université d'été de l'enseignement catholique est devenue, depuis plusieurs années, un rendez-vous incontournable de la rentrée pour nombre d'entre vous. Que vous soyez enseignant, directeur, membre de PO, étudiant, agent PMS, parent ou encore éducateur, avant de retrouver les élèves en septembre, vous faites le déplacement jusqu'à Louvain-la-Neuve pour échanger et construire ensemble autour d'une thématique qui questionne votre quotidien professionnel.

## Matinée

Cette année encore, vous serez accueillis à l'Aula Magna dès 8h30, avant de participer à la première conférence de la journée. Elle sera donnée par **Alain CONTENT**, professeur titulaire à la Faculté de psychologie et d'éducation de l'Université libre de Bruxelles et membre du Laboratoire Cognition, Langage & Développement (LCLD), l'une des cinq unités de recherche constituant le CRCN (Center for Research in Cognition & Neurosciences). Alain CONTENT dressera pour nous un bilan des découvertes dans les domaines des neurosciences, en faisant un lien particulier avec le domaine de l'éducation.

Ensuite, nous entendrons **Laurence RIS**, docteure en Biologie travaillant à l'UMons. Cette spécialiste du domaine des neurosciences a plus particulièrement étudié les mécanismes de la mémoire et de l'apprentissage.

Nous clôturerons la matinée avec **Bernard FELTZ**. Ce biologiste et philosophe

de formation, professeur à l'UCLouvain, tentera de mettre en perspective épistémologique, éthique et critique les neurosciences par rapport à des notions telles que le déterminisme ou la liberté.

## Après-midi

Après la pause de midi, **Natacha DUROISIN**, docteure en Sciences psychologiques et de l'éducation à l'UMons, essaiera de répondre à la question qui nous taraudera certainement à ce stade de la journée : finalement, que faire avec les neurosciences dans la classe ?

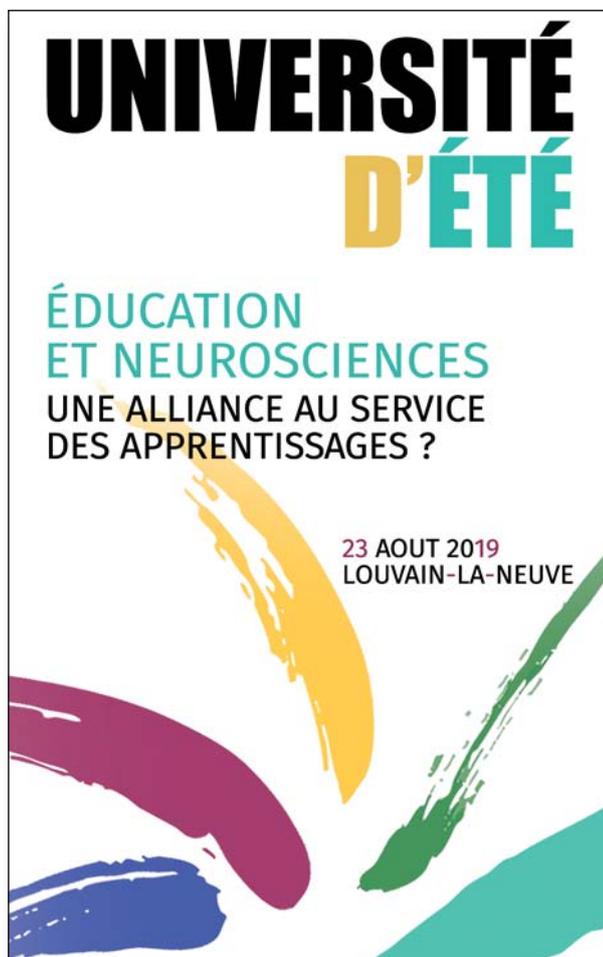
Enfin, avant les conclusions de la journée, une table ronde réunira les conférenciers et quelques acteurs. L'occasion d'aller plus encore en profondeur dans les thématiques qui auront été abordées

et de répondre aux questions qui traversent votre quotidien.

## S'inscrire

Pour vous inscrire, rien de plus simple : rendez-vous sur [enseignement.catholique.be](http://enseignement.catholique.be) > Université d'été

Cette journée est reconnue comme formation dans le cadre de la FoCEF, du CECAFOC et du CFPL. Les enseignants, directeurs, personnels de l'enseignement obligatoire catholique (fondamental et secondaire), les membres des CPMS libres et des PO peuvent bénéficier de la gratuité d'inscription. Pour les autres participants, les frais d'inscription sont de 20 EUR comprenant les conférences et ateliers, la farde d'accueil, le repas et les boissons au cours de la journée. ■



# Stéphane BERN

## L'histoire, c'est une boussole !

Marie-Noëlle LOVENFOSSE



### Raconter l'histoire incarnée

« On n'attrape pas les mouches avec du vinaigre ! J'ai la chance d'avoir un public fidèle, qui me suit depuis longtemps et que je ne veux pas décevoir. Beaucoup de gens (parfois très jeunes) me disent : « Vous m'avez réconcilié avec l'histoire ». Depuis 1968, en France, on présente l'histoire sous forme d'évolution des idées, en expliquant les grands mouvements de la société et les idées abstraites. C'est intéressant, mais donnez-leur d'abord de la chair, une histoire incarnée, qui vibre ! « Secrets d'Histoire »<sup>2</sup> raconte ce qu'on a voulu gommer, la vie des illustres, ces personnages qui ont vécu l'histoire. On entre dans leur psychologie, on raconte l'histoire à l'aune des passions humaines, intemporelles que sont l'amour, la fortune, le pouvoir. Ce sont des histoires personnelles, intimes, vécues, auxquelles chacun(e) peut s'identifier. »

### Passeur

« Je n'ai jamais prétendu être un historien. Je suis un médiateur, un passeur, un raconteur d'histoire. Chaque fois qu'on choisit un sujet pour « Secrets d'Histoire », je sais que je vais apprendre plein de choses. Je lis tout ce qui existe, et je repère les historiens intéressants à interviewer. Ce sont eux qui sont mis en avant. Quand on les interviewe, on va chercher l'anecdote, le fait saillant, amusant qui va retenir l'attention des téléspectateurs et permettre de comprendre la personnalité de la figure historique évoquée. Ce qui est important, c'est d'être divertissant sur la forme et très sérieux sur le fond, et de prendre les téléspectateurs pour des gens qui ont soif de cela, quitte à utiliser des mots parfois un peu compliqués. Le vrai secret de ma vie, c'est que j'ai eu une mère très dure, qui m'a éduqué à la prussienne. Je l'ai perdue très jeune, et elle reste cette figure tutélaire à qui j'ai toujours envie de faire plaisir... En fait, le public, c'est un peu ma mère. C'est un bon repère, se regarder dans la glace et se demander : « Ai-je fait quelque chose dont j'aie à rougir ? » »

Journaliste, animateur de radio et de télévision, spécialiste des familles royales, écrivain, comédien, **Stéphane BERN** est surtout un passionné. Chargé par Emmanuel MACRON d'une mission de sauvegarde du patrimoine, il se dit pourtant peu sensible aux honneurs et mu avant tout par le désir d'être utile. C'est en dialogue avec Thomas de BERGEYCK, journaliste à RTL, qu'il s'est penché sur le thème « Comment raconter l'histoire aujourd'hui ? »<sup>1</sup>, mais aussi sur son propre parcours, qu'il évoque avec lucidité, fierté et une bonne dose d'autodérision. Morceaux choisis.

## Inculture revendiquée

« Autrefois, il y avait un minimum qui était su, un socle commun à tous. Ce n'est plus le cas. Une chose m'effraie vraiment : aujourd'hui, on ne s'excuse plus de son inculture, on dit : « Je n'étais pas né »... mais moi non plus ! J'ai beau avoir un certain âge, je n'ai pas connu Napoléon de son vivant ! L'inculture historique est revendiquée comme une sorte de médaille. On ne sait pas, et on est bien content de ne pas savoir ! Ça me terrifie, parce l'histoire, au fond, c'est une boussole. Elle nous aide à comprendre le présent et nous éclaire pour l'avenir. Sans quoi, on est amené à en revivre sans cesse les pages les plus sombres. En ce moment, à l'échelle européenne et internationale, c'est un grand jeu de quilles, on détruit toutes les valeurs qui ont fondé notre civilisation, dans une espèce d'élan de libération générale : faisons du passé table rase ! Mais on va vivre sur un champ de ruines ! Nier l'histoire, c'est se couper de nos racines, mais c'est aussi se couper les uns des autres. On peut évidemment avoir un regard critique sur le passé. En Belgique, c'est une préoccupation, aujourd'hui, de relire l'histoire, le passé colonial de Léopold II. C'est un débat qu'on peut avoir en s'appuyant sur des travaux d'historiens et en discutant. C'est intelligent, intéressant, à condition de ne pas s'en tenir à des positions purement idéologiques. »

## Le Grand-Duc Jean, ce héros

« Mes grands-parents étaient artisans horlogers à Lyon. Mes autres grands-parents, luxembourgeois, étaient commerçants. Pour s'élever, il fallait se cultiver, travailler, apprendre, avoir cette soif en permanence. J'entendais mes parents dire : « Que va-t-on faire du petit ? Il a l'air d'aimer des trucs bizarres ». J'étais à fond pour la famille souveraine du Luxembourg, je mettais des photos d'elle partout dans ma chambre ! Pour me motiver à manger proprement, ma mère me disait : « Te comporterais-tu comme ça si tu étais chez le Grand-Duc et

la Grande-Duchesse ? » Ils étaient les héros de mon enfance. Quand on passait devant les grilles du palais, je me disais : « Un jour, j'entrerai là », c'était mon rêve ! C'est là qu'on voit que la pensée est créatrice. Méfiez-vous de vos rêves, ils pourraient bien se réaliser... Le soir, je priais pour que le Grand-Duc Jean et son auguste épouse – je pensais d'ailleurs, à cette époque, qu'elle s'appelait Auguste ! – dorment bien. Je rêvais évidemment de les rencontrer, et j'ai été le premier journaliste au monde à les interviewer, pour leurs 25 ans de règne... J'avais l'impression de vivre un rêve éveillé ! »

## Patrimoine

« Le pouvoir ne m'impressionne pas. Ce qui m'intéresse, c'est de faire des choses utiles pour mon pays. C'est le cas avec le « Loto du patrimoine », qui existait déjà en Angleterre et qui sauve des centaines de monuments tous les ans. Ce n'est pas un impôt, ça ne coûte rien à la collectivité, c'est ludique, l'argent va aux gagnants, et c'est la part de l'État qui est reversée au patrimoine. Sauver le patrimoine, c'est sauver l'âme d'un pays, sa mémoire, son histoire. C'est aussi restaurer de l'économie dans les territoires. Ça donne de l'emploi, du bien vivre, du pouvoir d'achat, et ce n'est pas délocalisable. J'ai acheté un collège<sup>3</sup> dans le Perche, que je restaure avec mes propres moyens, en m'endettant jusqu'à la fin de mes jours... J'ai participé à faire revivre le village, ça a été mon laboratoire. »

## Autodérision

« Dans mes émissions, je me moque de moi-même. Il y a ce côté du type qui n'en revient pas d'être là... C'est très sincère. Tout ce chemin pour arriver là, avoir la chance qu'on me fasse confiance, qu'on m'ouvre les portes, je m'en étonne encore ! Quand j'ai commencé à TF1, Étienne MOUGEOTTE m'a dit : « Tu n'es pas un animateur interchangeable, parce que personne n'a envie de te ressembler ! » Du coup, ça vous oblige à avoir une vraie personnalité. J'aime beaucoup essayer de nouvelles choses,

me mettre en danger. C'est le cas en jouant une pièce de théâtre ou en tournant dans un téléfilm. Ça fait du bien, pendant un mois de tournage, d'être quelqu'un d'autre que Stéphane BERN... Je vous assure, à la fin, je me fatigue moi-même ! »

## L'honneur plutôt que les honneurs

« Aujourd'hui, je crois encore, malgré tout, en l'être humain. En tout cas, je veux y croire. J'ai parfois le sentiment, quand je regarde la télévision ou que je lis les journaux, que tout ce en quoi j'ai cru, tout ce avec quoi j'ai été élevé, le sens des valeurs, l'altruisme, la générosité, le don de soi, servir et non se servir, l'honneur plutôt que les honneurs, toutes ces valeurs humanistes sont battues en brèche et n'intéressent plus personne. Il suffit de voir, sur les réseaux sociaux, ce flot incessant de haine anonyme, ce déversoir de gens frustrés qui ont envie de vous dire qu'ils vous détestent... en réalité, parce qu'ils ne sont pas à votre place, et surtout, parce qu'ils n'ont rien fait pour être à la leur ! Et puis, quelqu'un dans la rue vient me parler ou un jeune m'écrit, et l'espoir renaît. C'est comme si chaque jour, en moi, une petite flamme s'éteignait, et puis quelqu'un la rallume et je repars de plus belle. Certains me trouvent d'un autre temps avec mes passions, mon phrasé, mes manières. Au moins, j'aurai défendu mes convictions jusqu'au bout, j'aurai été fidèle à moi-même et à mes rêves d'enfant... Rien que pour ça, ça vaut le coup de continuer, non ? » ■

1. Le 14 mars dernier à Liège, dans le cadre des Grandes Conférences Liégeoises – [www.gclg.be](http://www.gclg.be)

2. Émission de télévision diffusée sur France 2. Chaque numéro retrace la vie d'un personnage historique et met en lumière des lieux patrimoniaux.

3. Fondé au 17<sup>e</sup> siècle, devenu Collège Royal & Militaire au 18<sup>e</sup> siècle dans la commune de Thiron-Gardais puis laissé à l'abandon, il est aujourd'hui un musée.

[www.collegeroyal-thirongardais.com](http://www.collegeroyal-thirongardais.com)



Vient de paraître

# Plongeon dans l'immersion

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Est-elle efficace ? S'agit-il d'un parcours élitiste ? Qu'en est-il du niveau de français des élèves ? Voilà quelques-unes des questions les plus souvent entendues à propos de l'immersion. Une équipe de recherche mixte UCLouvain-UNamur<sup>1</sup> travaille depuis 2014 à un important projet<sup>2</sup>, qui arrive à son terme et qui permet d'avoir pas mal de réponses. En voici quelques échos.

Les données relatives à cette étude sur l'enseignement en immersion ont été récoltées via quatre thèses de doctorat, avec la volonté de se démarquer des projets habituels au niveau international, en adoptant une démarche multidisciplinaire, focalisée sur trois aspects : cognitif, éducationnel/socio-affectif et linguistique. « *Les objectifs du projet étaient très clairs, explique Philippe HILIGSMANN<sup>3</sup>. Nous ne voulions pas contraster l'immersion (CLIL<sup>4</sup>) avec l'enseignement traditionnel, mais plutôt essayer de voir quelles conditions favorisent l'apprentissage des langues.* »

Il s'agissait, autrement dit, de mettre en évidence les facteurs didactiques, pédagogiques, intellectuels et motivationnels, ainsi que les stratégies d'enseignement permettant d'améliorer l'apprentissage d'une nouvelle langue, mais aussi de pointer les avantages et inconvénients de l'immersion et de vérifier si les contenus donnés dans la langue-cible sont aussi bien appris que lorsqu'ils sont donnés en français.

Pour récolter ces données, l'équipe a pris contact avec une série d'écoles, la seule contrainte étant qu'elles organisent l'immersion depuis cinq ans au moins. 13 écoles primaires et 9 secondaires ont répondu, soit 928 élèves, en Wallonie uniquement. Ces élèves ont été suivis du début de la 5<sup>e</sup> à la fin de la 6<sup>e</sup> primaire, et du début de la 5<sup>e</sup> à la fin de la 6<sup>e</sup> secondaire durant les années scolaires 2015-2016 et 2016-2017. Des questionnaires ont aussi été adressés aux parents et aux directions d'écoles. Des focus groupes et des observations de classes ont également eu lieu. Et les 928 élèves se sont rendus

deux fois dans des salles informatiques de l'UCLouvain pour une récolte de données cognitives et linguistiques.

## Élitiste ?

L'immersion est souvent perçue comme un parcours élitiste. Est-ce le cas ? Pour le savoir, les chercheurs se sont intéressés au profil des élèves. « *Nous avons pris comme référence le niveau d'éducation de la mère (critère généralement utilisé dans les études de type psychologique et psycholinguistique), précise Ph. HILIGSMANN. En pourcentage d'élèves, on constate que dans le non-CLIL, une majorité de mamans ont un diplôme de primaire/secondaire ou supérieur non universitaire. L'immersion attire, par contre, proportionnellement un public au statut socio-économique plus élevé.* » Et cette donnée, ajoute le chercheur, « *a une influence sur les autres variables étudiées au niveau linguistique, mais aussi socio-affectif et cognitif.* »

Avec des nuances, toutefois. En tentant de vérifier, via des tests standardisés, le raisonnement non verbal, il apparaît que les élèves en CLIL ont un QI plus élevé (au primaire et au secondaire), mais lorsqu'on compare des élèves au statut socio-économique identique, il n'y a pas de différence entre les élèves en immersion et ceux qui n'y sont pas.

## Performances

Autre question que se posent les parents d'un élève en immersion : va-t-il conserver son niveau de français ? Là-dessus, la recherche a permis de tirer des conclusions rassurantes. De divers tests de vocabulaire réceptif, il ressort, en effet, que les élèves CLIL ne sont désavantagés, au primaire, ni pour la maîtrise du

vocabulaire réceptif, ni pour la lecture à voix haute en français. Au secondaire, on constate même, après contrôle du QI et du statut socio-économique, un léger avantage pour les élèves en CLIL.

Pour ce qui est de l'orthographe française, les différences entre CLIL et non-CLIL ne sont pas non plus significatives. Quant aux résultats des tests de rédaction visant à mesurer la complexité de la langue à l'écrit au secondaire, ils permettent également de conclure qu'il n'y a pas de différence entre les élèves CLIL et non-CLIL.

Les parents sont évidemment intéressés de savoir aussi ce que donnent les performances en langues étrangères (néerlandais et anglais). On observe, en l'occurrence, par le biais de tests prévus pour des natifs, que des élèves de 16 ans dans l'enseignement traditionnel ont, en anglais, un vocabulaire équivalent à celui d'un enfant anglophone de 6 ans ½. Les élèves en CLIL, lorsqu'ils passent ce test, ont les mêmes résultats qu'un élève anglophone de 9,3 ans. Les différences sont donc clairement significatives.

Pour le néerlandais, le gain est encore plus important. Là aussi, on a des différences significatives entre les deux groupes de population, mais le gain pour les élèves de 16 ans est de 4 ans. « *On ne peut pas expliquer cette différence par rapport aux aspects socio-affectifs, précise Ph. HILIGSMANN, mais elle pourrait être reliée au statut socio-économique des parents.* »

Pour les rédactions, on ne constate pas de différence entre CLIL et non-CLIL en français, mais en langues étrangères, on observe clairement que les textes produits par les élèves en CLIL sont plus



Photo : Collège Saint-Etienne (Court-St-Etienne)

complexes, avec une plus grande diversité lexicale. Et ce, de manière encore plus prononcée pour le néerlandais que pour l'anglais.

### Résultats meilleurs au CEB et au CESS

Les écoles participant à l'enquête ont également fourni, dans la mesure du possible et de manière anonyme, les résultats des élèves au CEB et au CESS. L'objectif ? Voir la corrélation entre ces résultats et le fait que l'élève est en CLIL ou non.

« Pour le CEB, on constate, note Ph. HILIGSMANN, des résultats supérieurs en CLIL pour français et maths, et ils ne sont pas dus au statut socio-économique différent. En éveil, par contre, on n'a pas trouvé de différence significative entre les deux groupes. Au secondaire, on a privilégié deux matières : français et histoire. Les résultats du CESS sont, là encore, supérieurs pour les élèves en CLIL, et la différence subsiste aussi après le contrôle du QI et du statut socio-économique. On peut donc, également dans ce cas, rassurer les parents. Les tests sont toujours organisés dans la langue d'instruction (le français), alors que les cours ont été donnés dans la

langue étrangère (néerlandais ou anglais), et malgré cela, les élèves en immersion ont des résultats supérieurs. »

### Facteurs favorables

« Se demander si l'immersion fonctionne n'est pas la bonne question, insiste Ph. HILIGSMANN. La question à se poser est plutôt : quels sont les facteurs qui, en CLIL, permettent de cristalliser l'apprentissage des langues et de l'opérationnaliser de la manière la plus efficace possible ? »

Et ces fameux facteurs favorables à l'apprentissage des langues, pressentis de manière intuitive mais vérifiés par la recherche, seraient : davantage d'apport langagier et plus de contacts avec des natifs.

Mais le chercheur évoque aussi l'idée de repenser l'apprentissage des langues et des matières, en favorisant une plus grande intégration entre l'enseignement des matières et celui des langues. « On constate globalement, explique-t-il, que quand le prof de maths donne son cours en CLIL, il donne simplement son cours, il ne fait pas nécessairement des liens avec la langue, alors que ça permettrait probablement de booster encore plus les élèves. »

Et ce n'est pas tout. Il apparaît très clairement, dans les réponses aux questionnaires, que le soutien de l'équipe pédagogique et des parents joue un rôle essentiel par rapport à l'apprentissage en immersion, ainsi que le type de profil de l'apprenant, plus réceptif pour ce genre d'apprentissage. ■

1. Composée de Philippe HILIGSMANN (UCLouvain, porte-parole), Amélie BULON (UCLouvain, doctorante), Audrey DE SMET (UCLouvain/UNamur, doctorante), Benoît GALAND (UCLouvain), Isa HENDRIKX (UCLouvain, doctorante), Laurence METTEWIE (UNamur), Fanny MEUNIER (UCLouvain), Morgane SIMONIS (UCLouvain, doctorante), Arnaud SZMALEC (UCLouvain), Kristel VAN GOETHEM (UCLouvain) et Luk VAN MENSEL (UNamur, post-doctorant)

2. « Assessing Content and Language Integrated Learning (CLIL) », étude longitudinale à grande échelle. Une partie des conclusions ont été rendues publiques le 8 mai dernier. Voir <https://uclouvain.be/fr/instituts-recherche/ilc/assessing-content-and-language-integrated-learning-clil.html>

3. Professeur à l'UCLouvain, qui s'exprimait à l'occasion d'un « midi-rencontre » du SeGEC

4. Content and Language Integrated Learning. En français : EMILE (Enseignement d'une Matière par Intégration d'une Langue Étrangère)

# L'apprentissage des enseignants

Anne LEBLANC

À l'heure où le politique finalise son projet pour l'école du 21<sup>e</sup> siècle, chercheurs et acteurs de l'enseignement obligatoire s'allient pour interroger, comprendre et penser la formation des enseignants.



Photo : Giuseppeina.MINIST.FRU

Revenons d'abord sur une évidence : les contextes économiques, sociaux et politiques d'aujourd'hui ne sont plus ceux de la fin du 20<sup>e</sup> siècle. Et si les développements techniques et numériques ont changé le quotidien de tous, ils ont aussi renouvelé notre rapport aux savoirs et à leur enseignement. On ne peut donc plus apprendre le métier d'enseignant aujourd'hui comme on l'apprenait il y a 50 ou même 25 ans.

Partant de ce constat, le CECAFOC<sup>1</sup> et toutes les Hautes Écoles pédagogiques du réseau catholique ont initié une recherche avec l'Université de Namur<sup>2</sup> pour comprendre tout d'abord comment se faisait l'apprentissage des enseignants en situation professionnelle, et ensuite en tirer des pistes pour renouveler les

formations initiale et continuée.

Le 29 avril dernier, **Sephora BOUCENNA**, du département Éducation et Technologies de l'UNamur, présentait les grandes lignes du résultat de ce travail, qui fera l'objet de publications scientifiques prochainement.

## Prof : toujours en apprentissage ?

Quand la relation interpersonnelle est au cœur de la pratique quotidienne, tous les professionnels sont conscients que depuis l'entrée dans le métier, en passant par une étape d'expérience établie, jusqu'à la dernière partie du parcours, ils devront être capables d'apprendre, c'est-à-dire d'ajuster leurs pratiques aux situations inédites rencontrées.

Le défi de cette recherche était de pouvoir, avec les outils de la démarche scientifique en sciences humaines, entrer au cœur du réacteur pédagogique, de ces moments où « *il se passe quelque chose* » qui fait que l'enseignant « *apprend* », en tire les leçons et « *change ses habitudes d'activité* ».

Telle est finalement la définition de l'apprentissage en situation professionnelle qu'ont retenue les chercheurs.

## Un point de départ de recherche : les microruptures

Nous ne pouvons pas entrer ici dans le détail des démarches méthodologiques extrêmement rigoureuses qui ont guidé le travail des chercheurs. Les trois questions de recherche étaient :

# en situation professionnelle

- comment les enseignants apprennent-ils en situation professionnelle ?
- quelles sont les caractéristiques des situations qui produisent ces apprentissages ?
- sur quels objets (contenus) portent ces apprentissages ?

Il fallait, avec le panel composé d'une variété de profils d'enseignants – certains avec 3 mois d'ancienneté et d'autres 35 ans –, trouver l'angle d'approche pour cerner ces moments-clés d'apprentissage. L'option choisie a été d'observer les séquences de *microrupture*, les situations où l'enseignant perçoit vivre quelque chose qui n'est pas prévu, et ce dans toutes les situations professionnelles possibles.

Le cadre de travail, c'est tout autant la classe que la cour de récréation, la salle des profs, comme les réunions avec la direction ou les parents, etc. Comment recueillir le corpus fiable pour cette observation ? En deux temps, selon le processus défini : tout d'abord, l'enseignant garde les traces filmées, enregistrées ou écrites de ses activités, et il sélectionne les moments où il s'est senti en situation d'incertitude quant à la suite à donner à ses actions ; ensuite, il visionne ces séquences avec un chercheur au cours d'un entretien d'autoconfrontation, de rétrospection ou d'explicitation. Il s'agit aussi d'accéder à la partie « invisible » de l'activité. On notera que pour une corporation souvent injustement considérée comme individualiste, les participants à ce panel ont joué le jeu et ont effectivement permis de faire avancer la recherche.

Comme S. BOUCENNA l'expliquait, ce moment d'entretien avec les chercheurs réservait parfois des surprises. Un enseignant pouvait considérer au préalable que la séquence de cours s'était passée sans problème alors qu'en visionnant la vidéo, toute la classe exprimait un mécontentement manifeste. Pour obtenir ce résultat, il fallait que ces démarches se fassent dans un climat de sécurité pour

les professionnels, notamment sans référentiel caché évaluant et jugeant les pratiques observées.

## Les conditions du changement

Pour qu'il y ait transformation des habitudes de l'activité et donc apprentissage, il faut que la source de l'incertitude porte sur l'activité professionnelle, et pas sur des enjeux interpersonnels ou d'égo. Ces derniers se sont, semble-t-il, aussi exprimés au cours du processus et, quand ils sont présents, sont souvent source de souffrance pour le personnel.

Pour modifier les pratiques, l'enseignant doit aussi se percevoir comme acteur significatif de la transformation. Dans un moment complexe, il décide de résoudre le problème auquel il est confronté. C'est le troisième axe de la source de changement : on passe du problème à la problématisation. Pour résoudre le problème, l'enseignant entre dans un processus d'investigation, il émet des hypothèses, les teste et porte ensuite un jugement sur son action. Mais pour que cela fonctionne, la démarche d'enquête doit être cohérente et provenir d'une préoccupation de l'enseignant. Elle ne peut pas être importée.

## Des pistes pour la formation

La présentation de ces pistes fera l'objet d'un prochain article, faute de place pour les détailler ici. Retenons déjà que pour la formation initiale, il conviendrait de prévoir de socialiser le futur professeur à cette logique d'investigation à partir des situations vécues en stage. Plusieurs outils académiques existent pour soutenir cette socialisation comme les démarches réflexives, les dispositifs d'autoévaluation ou l'investigation réfléchie inspirée de Dewey. La formation initiale pourrait intégrer des séminaires d'analyse des pratiques étudiantes (s'approcher la culture de formation et socialiser aux normes de la pratique étudiante) comme des pratiques professionnelles.

Autre proposition intéressante : des laboratoires d'innovations pédagogiques, espaces sécurisés de développement et d'expérimentation permettant de mieux articuler le terrain des stages et l'espace académique de formation. Les chercheurs proposent également de réfléchir aux structures de travail dans les établissements, de s'inspirer de la recherche pour la formation des formateurs, de créer un nouveau corps professionnel de formateurs articulant présence sur le terrain et activité dans l'enseignement supérieur ou dans la recherche en pédagogie.

La question de l'apprentissage en situation professionnelle interroge aussi le format de stages : faut-il penser à une formule de formation en alternance en responsabilité libérant du temps de formation ou de recherche pour les maîtres de stage ? À ce stade, retenons que les pistes qui seront proposées se fondent sur cinq principes essentiels :

- l'apprentissage vicariant, c'est-à-dire par observation ;
- le sentiment de sécurité psychologique (essentiel dans les processus de démarches réflexives de problématisation entre les différents acteurs) ;
- la focale mise sur les processus, les temps d'apprentissage et leur diversité ;
- le lien indispensable entre les différents lieux de formation ;
- la centration des démarches et objet de formation sur l'activité et pas sur la valeur de soi et les qualités.

Ceci nous ramène aux essentiels de l'éducation : l'exemplarité, la confiance mutuelle, ainsi que le respect du chemin et du temps qu'il faut pour apprendre. ■

1. Conseil de l'enseignement catholique pour la formation en cours de carrière

2. CECAFOC, Université de Namur (Sephora BOUCENNA), HELMo (Haute École libre mosane – Isabelle MALEUX), ISPG-ISSIG (Haute École Galilée – Marc BLONDEAU), HELHa (Haute École Louvain-en-Hainaut – Johan VANOUTRIVE), Hénallux (Haute École de Namur-Liège-Luxembourg – Stéphanie FABRY), Haute École Léonard de Vinci (Sylvie DÉE – Philippe SOUTMANS)



[ ONLIT-ÉDITIONS ]

## UN LIVRE PAS COMME LES AUTRES



**Véronique BERGEN**  
*Guérilla*  
ONLIT-Éditions, 2019

Les guerres provoquées par la débâcle écologique ont dévasté la Terre. Une galerie de personnages se relèvent pourtant : un écoguerrier, une femme-chamane ou encore un enfant muet. Entre vagues d'insurrection, effondrement mondialisé et nouvelles alliances avec la nature, *Guérilla*, écothriller d'un genre nouveau, se déploie au milieu des explosions de grenades pour entonner un vibrant appel en faveur de notre planète.

**Véronique BERGEN** est née à Bruxelles en 1962 d'une mère néerlandophone. Après des études de philologie romane et de philosophie et un doctorat en philosophie à Paris VIII, elle a enseigné la littérature et la philosophie de l'art. Romancière et poète, elle est membre de l'Académie royale de langue et de littérature françaises de Belgique. Ses livres donnent voix aux oubliés, aux muselés, notamment *Kaspar Hauser ou la phrase préférée du vent*, *Marilyn, naissance année zéro*, finaliste du Prix Rossel, ou encore *Tous doivent être sauvés ou aucun* chez ONLIT-Éditions en 2018.

**CONCOURS**

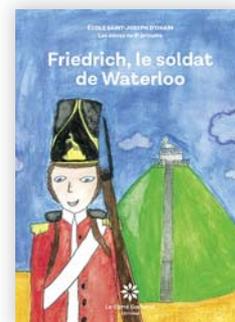
Gagnez 5 exemplaires de ce livre en participant en ligne, **avant le 13 juin**, sur [www.entrees-libres.be](http://www.entrees-libres.be)

Les gagnants du mois de mars sont : Letizia DE LUCA, Véronique FLAGOTHIÉ, Florence HERKENS, Patrick MOUCHET et Nicolas STRAUNARD

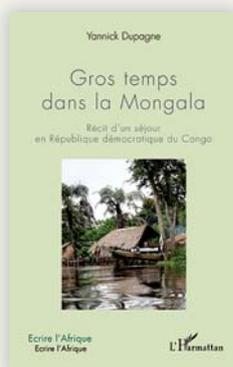
Qui était donc le soldat Friedrich ? Dans le but de répondre à cette question, les élèves de 6<sup>e</sup> primaire de l'école Saint-Joseph d'Ohain ont écrit et illustré un livre, *Friedrich, le soldat de Waterloo*, publié début mai.

Cet ambitieux projet a été mené par **Yves-Paul MURET**, leur instituteur. C'est le troisième ouvrage inspiré de faits réels qui est écrit en classe et édité. L'enseignant y voit là une manière d'aborder différentes matières de façon plus ludique. Ce livre comprend également une partie scientifique qui est assurée par l'historien militaire Gareth GLOVER (Pays de Galles) et l'archéologue Dominique BOSQUET. Alors que le premier pense pouvoir identifier le squelette comme étant celui du soldat Friedrich BRANDT, le second est beaucoup plus prudent. Ces deux contributions mettent en lumière les différences entre ces deux disciplines et leur complémentarité.

**Disponible au prix de 12 EUR en librairie et sur [www.lecarregomand.be](http://www.lecarregomand.be)**



*Friedrich, le soldat de Waterloo*  
écrit et illustré par  
**les élèves de 6<sup>e</sup> primaire de l'école Saint-Joseph d'Ohain**  
Éd. Le Carré Gomand, 2019



**Yannick DUPAGNE**  
*Gros temps dans la Mongala*  
*Récit d'un séjour en République démocratique du Congo*  
L'Harmattan, 2018

## CONGO

Lorsque vous lirez ces lignes, **Yannick DUPAGNE**, ancien enseignant et accompagnateur des directions pour l'enseignement catholique, sera encore reparti à plus de 8500 km de Bruxelles, au cœur du grand Équateur de la République démocratique du Congo, dans la province de Mongala. Les Éditions L'Harmattan viennent de publier son troisième récit, *Gros temps dans la Mongala*. Il relate son dernier séjour au Congo, de février à juin 2018, pour l'asbl *Main dans la main* et l'ONG *Maboko Lisanga*.

Par son récit, Yannick nous convie à plonger dans cette Afrique qui lui est chère à travers les rencontres de ses amis africains, leur mode de vie, leur environnement, leurs relations avec le climat... Il nous invite à revisiter nos représentations pour nous rapprocher de la richesse et des ressources insoupçonnées de ce peuple. Ses rencontres, parfois surprenantes, surréalistes mais toujours fraternelles, constituent le cœur de chaque partie de ce récit de voyage : le colonel de la prison de Kinshasa, le chauffeur qui se joue des difficultés de la « route nationale », l'ami Édouard, les étudiants et collègues de l'Institut Supérieur Pédagogique, les mamans congolaises, les petits commerçants... Et puis, la terrible poussière rouge de la « route nationale », personnage à elle seule, qui se transforme en boue lors des grandes pluies d'orage, colle aux gens, aux camions, aux vélos.

Le livre est en vente dans toutes les grandes librairies et en ligne (notamment) sur le site de L'Harmattan – [www.editions-harmattan.fr](http://www.editions-harmattan.fr)

En plus d'une lecture amusante et typique, vous apportez directement votre aide, car le bénéfice intégral des ventes est confié à l'asbl *Main dans la main*. Les membres de l'asbl sont disponibles pour rencontrer des groupes d'élèves et d'enseignants qui souhaitent lancer une campagne de solidarité au sein de leur établissement scolaire : campagne d'Avent, de Carême, projet spécifique d'établissement. **Alain DESMONS**



## FONDS VICTOR : APPEL À PROJETS

Le **Fonds Victor** lance son troisième appel à projets destiné à tous les établissements secondaires, tous réseaux confondus, de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il s'adresse aux élèves des trois premières années du secondaire.

Le Fonds Victor a pour objectif de soutenir des projets originaux, ludiques et participatifs qui incitent les élèves à aller vers les livres et se les approprier. Ces projets sont portés par des enseignant(e)s ou par la direction de l'établissement scolaire et associent des partenaires extérieurs.

Les meilleurs projets seront sélectionnés par un jury indépendant et soutenus pendant toute une année scolaire. Chaque projet gagnant est subsidié à hauteur de 2000 EUR maximum.

Les projets doivent être rentrés avant le 30 septembre 2019, afin de démarrer en octobre durant l'opération *Fureur de lire* de la FWB.

**Plus d'informations et inscriptions sur :**

**[www.lefondsvictor.be](http://www.lefondsvictor.be) > Nos actions > Appel à projets dans les écoles**



## #GENERATION2020

Participez au projet **#Generation2020 : la grande enquête francophone sur les pratiques des enfants et des jeunes en ligne**

À la rentrée scolaire 2019, Média Animation et le Conseil supérieur de l'éducation aux médias (CSEM) lanceront une grande enquête sur les pratiques numériques des enfants et adolescents en Fédération Wallonie-Bruxelles. Celle-ci permettra aux secteurs de l'éducation, en ce compris celui de l'éducation aux médias, d'obtenir de meilleures données concernant les pratiques des enfants et des ados en vue d'orienter de façon plus pertinente les stratégies éducatives (campagne de sensibilisation, outils pédagogiques, programme de formations...).

Vous êtes enseignant(e) en primaire ou en secondaire (tous niveaux confondus) ? Nous avons besoin de vous ! **Nous recherchons des enseignant(e)s volontaires pour la mise en œuvre du questionnaire dans leur(s) classe(s).**

**Plus d'infos : [www.media-animation.be/generation2020](http://www.media-animation.be/generation2020)**

## COMPRENDRE LES CONFLITS INTERNATIONAUX



Les conflits internationaux sont plus complexes que ce que la majorité des discours diffusés au travers des médias ne le laissent paraître et, dans le flot d'informations actuel, il est parfois difficile de les comprendre. Il est pourtant important de s'y intéresser en tant que citoyen, notamment parce qu'ils ont des répercussions à différents niveaux de nos sociétés.

Face à ce constat, **Justice & Paix** vient de publier son nouvel outil pédagogique : *Comprendre les conflits internationaux*. Cet outil, principalement destiné aux enseignants du secondaire supérieur, vise à fournir des clés de lecture pertinentes, accessibles à tous. Il propose en alternance des contenus théoriques illustrés avec de nombreux exemples et des activités pédagogiques pour aborder les conflits avec des jeunes. L'objectif principal est d'éveiller la conscience citoyenne et solidaire de chacun face aux enjeux sociétaux qu'ils soulèvent.

**Pour plus d'informations :**

**[www.justicepaix.be/](http://www.justicepaix.be/)**

**Comprendre-les-conflits-internationaux-1590**

# L'humeur de...

Marthe MAHIEU

## Re-naissance

**P**ourquoi ai-je tant de plaisir à fouiller dans les « encombrants » entassés sur les trottoirs de mon quartier ? À cueillir des mures ou du sureau, les mollets dans les orties et les mains dans les épines, en me noircissant les ongles et la peau des mains, pour en extraire avec joie et fierté quelques petits pots de gelée ? L'économie d'argent n'est pas le ressort de ces activités... Il s'agit de quelque chose de plus philosophique et de plus intime à la fois. On pourrait dire aussi, de plus politique.

J'aime rendre vie à ce qui est rejeté, promis à destruction. Comme si je prenais part à une vaste lutte contre la mort, contre l'entropie, en y remportant quelques victoires... Je trouve choquant que tant de gens ne se donnent pas la peine de ramasser ou de cueillir les fruits que la Nature leur offre dans leur propre jardin, ou au bord de leurs chemins. C'est une sorte de mépris, d'injure à la générosité de Dieu. Il y a là un lien cosmique très ancien qui est en train de s'effriter, de se réduire à un commerce. Cela s'apparente à la supériorité, au dédain que l'homme moderne éprouve vis-à-vis de la Nature.

C'est un peu la même chose quand je tricote un gilet multicolore avec des restes de laine, ou que je transforme un vieux jean en sac brodé : j'opère des résurrections !

Les encombrants, c'est un peu différent. Pourquoi les gens jettent-ils toutes ces choses qui peuvent encore servir, qui sont parfois quasi neuves ? Enfant déjà, à la grande honte et fureur de ma mère



Illustration : Anne HOOGSTOEL

– *qu'est-ce que les voisins vont penser !* –, je fouillais dans les poubelles de ma rue (celles du maroquinier et du papetier surtout) pour en extraire des « matériaux » avec lesquels je construisais des « bricolages ». L'abondance de nos poubelles occidentales me paraît faire partie de cette énorme inégalité qui plombe la planète. Ici on gaspille, là on manque... Les obèses sont plus nombreux que les affamés. En récupérant, je m'inscris en faux contre cette situation, je me place

du côté des Africains et des Indiens qui conservent les bouts de fil de fer et les cannettes vides pour en faire des jouets, qui réparent les parapluies et rapiècent les vêtements. Je suis en accord avec mon refus de la surconsommation.

Bien sûr, tout cela serait suspect si je n'envoyais pas, dans la foulée, un peu d'argent à diverses communautés qui s'occupent des vrais pauvres. Mais ça, il ne faut pas en parler... « *Que ta main droite ignore...* » ■