

entrées libres

SECONDAIRE

Plan d'Actions Prioritaires

DOSSIER

L'école, une langue à part entière

RENCONTRE

Adrien JOVENEAU

Haut-Karabakh
Des écoles à reconstruire



Photo : cours de FLA - Institut Marie Immaculée Anderlecht - Marc Vande Weyer

ÉDITO	3
• Code rouge jusqu'au carnaval. Et après ?	
DES SOUCIS ET DES HOMMES	4
• Plan d'actions prioritaires : Clarifier, mobiliser, travailler ensemble, puis se poser	
L'EXPOSÉ DU MOI(S)	8
• Adrien JOVENEAU Des ailes aux pieds et une voix pleine de soleil	
ENTREZ, C'EST OUVERT	10
• Des classes Défi au rythme de l'élève	
DOSSIER	
• L'école : une langue à part entière	
POINT DE VUE	11
• Laurent DEMELENNE Revenir à l'essentiel	
AVIS DE RECHERCHE	12
• Retour vers le futur... de l'éducation	
ECOLE DU MONDE	14
• Haut-Karabakh : des écoles à reconstruire	
ENTRÉES LIVRES	15
• Espace Nord ■ Concours • L'étrange invitation • Qui a peur du vilain virus ? • Vient de paraître	
SERVICE COMPRIS	16
• Pastorale scolaire : ajuster • La pastorale scolaire, c'est quoi ? • Interconvictionnel • Nous pouvons changer le monde !	
OUTIL	
• Journal de classe : enseignement primaire et maternel	18
HUMEUR	20
• L'essentiel	



DES SOUCIS ET DES HOMMES

Plan d'actions prioritaires : Clarifier, mobiliser, travailler ensemble, puis se poser



DOSSIER

L'école : une langue à part entière



L'EXPOSÉ DU MOI(S)

Adrien JOVENEAU
Des ailes aux pieds et une voix pleine de soleil

entrées libres

Janvier 2021 / N°155/ 15^e 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

Laurence DUPUIS
02 256 70 37

Création graphique
PAF!

Mise en page et illustrations
Manon MOREAU

Membres du comité de rédaction
Charline CARIAUX
Frédéric COCHÉ
Vinciane DE KEYSER
Alain DESMONS
Luc DE WAEL
Hélène GENEVOIS

Brigitte GERARD
Fabrice GLOGOWSKI
Gengoux GOMEZ
Jennifer HENNEUSE
Anne LEBLANC
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Bruno MATHIELART
Luc MICHIELS
Christophe MOURAUX
Elise PELTIER
Guy SELDESLAGH
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.



“ La Ministre Désir a annoncé récemment sa décision de prolonger le « code rouge » jusqu'au congé de carnaval, sur base des recommandations très claires des experts sanitaires. Elle a également précisé la possibilité, si les circonstances l'exigent, de voir le congé prolongé par une « suspension des cours en présentiel ». Des précisions à cet égard devraient arriver ces jours-ci. En effet, si l'on comprend que l'enseignement pourrait devoir être assuré à distance là où il fait actuellement l'objet d'un enseignement hybride, on voit moins bien quelles orientations seront effectivement retenues par l'enseignement fondamental et les deux premières années du secondaire.

Mais la vraie question, bien-sûr, concerne la poursuite de l'année scolaire. A l'heure d'écrire ces lignes, la Belgique est progressivement « cernée » par des pays où se diffuse rapidement la variante britannique du virus, beaucoup plus contagieuse que le virus initial : le Royaume-Uni, l'Irlande, mais aussi les Pays-Bas, l'Allemagne et la France. Il ne faut donc pas exclure que les mesures d'exceptions soient prolongées, voire renforcées pour plusieurs semaines. Si c'était le cas, notre attente à l'égard de la Ministre serait très claire : tracer une perspective stable concernant l'organisation des écoles jusqu'aux vacances de Pâques, c'est-à-dire jusqu'au mois d'avril.

La situation « quasi-normale » dans le fondamental pourra-t-elle être maintenue ? L'actuel enseignement « hybride », qui pose de vraies questions pédagogiques, sera-t-il jugé conforme à la situation épidémiologique ?

La réunion de concertation organisée ces jours-ci par la Ministre avec les principales organisations représentatives des PO, des enseignants et des parents devrait, nous l'espérons, permettre d'y voir plus clair. ■

Étienne MICHEL

Directeur général du SeGEC

12 janvier 2021

PLAN D' ACTIONS PRIORITAIRES

Clarifier, mobiliser, travailler ensemble, puis se poser

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

C'est avec des remerciements d'autant plus appuyés étant donné la situation sanitaire qui bouscule fortement les écoles qu'**Eric DAUBIE**¹ a ouvert le webinaire marquant la clôture du Plan d'Actions Prioritaires (PAP) 2017-2020. Étendue sur toute une semaine, elle a permis de découvrir plus précisément une série d'actions qui ont émaillé ces 4 années. « *En s'appuyant sur les équipes, s'est-il réjoui, les écoles développent des trésors de créativité et un professionnalisme remarquable pour mener au mieux leur mission.* »

Visant à soutenir les établissements scolaires dans leurs réflexions et leurs projets, les Plans d'Actions Prioritaires sont mis sur pied par la Fédération de l'Enseignement Secondaire Catholique (FESec) depuis plusieurs années déjà. Ils sont un moyen privilégié de mettre l'accent sur des problématiques essentielles de notre enseignement et de mobiliser une série de ressources actives en vue de se concentrer sur des actions vraiment efficaces. Cela permet de clarifier les choses, d'avoir des objectifs très précis pour mobiliser les équipes sur le terrain et d'obtenir des résultats en ayant l'adhésion d'un maximum de partenaires dans le réseau. Chaque PAP est mis en route pour une durée de 4 ans et se décline en plusieurs Axes (voir pp. 6-7) qui fixent précisément les objectifs à atteindre. « *C'est essentiel, explique E. DAUBIE, lorsque l'on mène des projets pluriannuels, de s'arrêter et de regarder dans le rétro, pour, à la fois, prendre conscience de ce qui a été accompli, remercier les collaborateurs et faire connaître ce qui a été réalisé. Il est important d'avancer malgré la crise sanitaire, de poursuivre les actions engagées, de les évaluer en mettant en valeur tous les chantiers aboutis, mais aussi de mettre en relief tout ce qui se fait de bien, de beau et d'utile dans les écoles.* »

L'échec n'est pas une fatalité !

C'est cette conviction renforcée qui sous-tend plus que jamais l'action de la FESec. « *Nous avons souvent banalisé l'échec dans le système scolaire qui est le nôtre, constate Eric DAUBIE. Refuser de le voir comme une fatalité, c'est tout l'enjeu du Pacte d'Excellence. Il s'agit bien d'inscrire l'école dans le monde d'aujourd'hui, un monde qui s'est complexifié, avec des modèles qui ont parfois volé en éclat. Ce que nous vivons actuellement montre bien que la réalité de l'école doit être revisitée pour pouvoir réellement répondre aux besoins et aux réalités des jeunes dont les stratégies mentales se sont peu à peu transformées.* » Se mettre en marche pour amener les jeunes à la réussite, voilà un bel objectif. Encore faut-il s'entendre sur la signification du terme « réussite ». Tout jeune est censé pouvoir terminer son parcours avec un premier diplôme, un accès à une profession ou le sésame lui permettant de poursuivre un parcours d'études. Mais, au-delà de la réussite scolaire au sens strict, il y a évidemment toute la question de faire du jeune un adulte qui, demain, trouvera sa place dans la société.



Photo : Laurent NICKS

4 axes pour mobiliser

« *Quand on fait un plan d'action, il s'agit de définir un certain nombre d'axes principaux, explique le secrétaire général de la FESec. Il y a tout le plan de la réussite et de l'équité, il s'agit de progresser partout de façon à atteindre ce qui est attendu de nous en termes de réussite et il y a aussi toute la dimension de la transition culturelle de l'école et des nouveaux modes d'apprentissage.* » Un plan d'action, c'est également l'occasion de mobiliser de façon nouvelle et de développer le travail collaboratif. Il est utile, qui plus est, d'avoir des outils pour pouvoir avancer, un groupe de pilotage restreint qui assure le fil rouge et un tableau de bord qui permet de voir où on en est et comment avancer. Il est primordial de pouvoir mobiliser un maximum de personnes et d'associer, dans tous les groupes de travail, des directions, des membres de P.O., des conseillers pédagogiques, des membres des équipes diocésaines. ■

¹ Secrétaire général de la Fédération de l'enseignement secondaire catholique

Et sur le terrain ?

Dominique DELGUSTE, directrice de l'IESCA Hornu, 4^{ème} degré de l'enseignement secondaire en Soins Infirmiers

Dans quel contexte avez-vous donné la parole à vos jeunes ?

Dominique DELGUSTE : Nous formons les étudiant(e)s à une profession exigeante, nécessitant tout un cheminement de leur part, encore plus aujourd'hui en raison de la crise sanitaire. Ils (elles) ont besoin d'être soutenu(e)s, accompagné(e)s, que ce soit en cours ou en stage, par les enseignants et par les professionnels de terrain. Or, en stage, ils (elles) nous disaient avoir le sentiment d'être avant tout évalué(e)s, jugé(e)s, noté(e)s sans cesse. Il était important de leur demander comment ils (elles) vivaient leur parcours de formation et ce que nous pouvions mettre en place pour les aider.

Comment avez-vous recueilli leurs avis ?

DD : L'enquête Miroir réalisée dans le cadre de notre Plan de Pilotage nous avait déjà permis de recueillir 251 ré-

ponses des étudiants, mais nous souhaitions aller plus loin. **F. GLOGOWSKI**, de la FE-SeC, nous a aidé(e)s à construire un projet pour recueillir la parole des étudiants en toute confidentialité lors de tables rondes. Nous étions prêts à accepter l'intégralité de cette parole. Tous ces éléments ont été pris en compte par le comité de pilotage et inclus dans l'état des lieux permettant de construire les objectifs, stratégies et actions de notre Plan de Pilotage.

Quelle(s) suite(s) avez-vous donnée(s) à cela ?

DD : Nous avons voulu permettre aux représentants des étudiant(e)s d'exprimer leurs attentes lors d'une journée pédagogique rassemblant enseignant(e)s, éducateur(trice)s et membres des équipes de soins, ainsi que **Walter HESBEEN**, infirmier et docteur en santé publique de l'UCL, pour partager une réflexion éthique sur ce qu'est l'accompagnement de l'étudiant(e) aujourd'hui. On s'est rendu compte que les points de vue se rejoignaient et que chacun voulait améliorer sa pratique. Les étudiant(e)s décrochent généralement parce qu'ils (elles) sentent une pression intense sur leurs épaules liée à l'évaluation en milieu professionnel. Nous souhaitons évoluer vers un accompagnement davantage positif et porteur de sens. (témoignage en lien avec l'axe 3) ■

Grégory DE SMET, directeur du DOA Cardinal Mercier à Braine-l'Alleud

Quelle est la situation « numérique » de votre école ?

Grégory DE SMET : Je suis directeur depuis 8 ans. Dès le départ, en accord avec le P.O., j'ai insisté sur l'importance du numérique et l'intérêt d'exploiter la plus-value des outils disponibles en la matière. Certains enseignants ne voulaient à aucun prix délaissé le tableau noir et la craie, mais les choses ont évolué petit à petit. Je n'ai jamais eu une approche technocentrée. Je n'ai pas prétendu que les outils numériques étaient « magiques ». L'idée était plutôt de voir en quoi ils peuvent contribuer à améliorer les apprentissages. C'est l'enseignant(e) qui, grâce à ses compétences et sa formation, est capable de mettre en place un dispositif techno-pédagogique dans lequel l'élève est susceptible d'apprendre quelque chose.

Comment les choses ont-elles évolué ?

GD : Il y a eu pas mal de discussions, de formations, de journées pédagogiques autour du numérique pour montrer aux enseignant(e)s que, dans certaines situations, cet outil peut vraiment apporter une plus-value, pédagogiquement, mais aussi en termes de collaboration et d'interactions. On a couplé ça avec l'apport de personnes-ressources au sein de l'école. Et comme on ne scénarise pas un cours de math comme un cours de français ou de sciences, les professeur(e)s de chaque branche sont libéré(e)s une heure/semaine pour du travail collaboratif consacré prioritairement à la mise en place de dispositifs techno-pédagogiques. Nous avons aussi pris part au projet Numacte² avec **F. DEWEZ**, de la FESeC.

Quel impact a eu le confinement ?

GD : Il a évidemment renforcé l'utilisation des moyens numériques par les enseignant(e)s. La nécessité de donner cours à distance a achevé de convaincre ceux et celles qui ne l'étaient pas encore. La majorité des enseignant(e)s ont encore progressé dans l'amélioration de leurs compétences numériques. Le plus gros choc a été de comprendre qu'on ne pouvait pas transposer la séquence pédagogique habituelle telle quelle en version numérique. Nous avons proposé aux enseignant(e)s de travailler ensemble et de mettre en place des séquences techno-pédagogiques pour l'ensemble des premières et pour les deuxièmes en math, français, EDM, etc. Cela a permis une réelle émulation, amenant aussi une homogénéité bienvenue pour tous les élèves. (témoignage en lien avec l'axe 2) ■

² L'objectif de ce projet est d'appliquer au monde de l'enseignement la méthodologie des designers (Voir Entrées Libres n°141)

AXE 1 : Réussite et équité :**Augmenter l'équité scolaire en améliorant les pratiques d'enseignement et les apprentissages dans un cadre qui allie exigence et bienveillance.**

Patrick LENAERTS, Secrétaire général adjoint de la Fédération de l'enseignement secondaire catholique (FESeC) : « Cet axe touche au cœur même de la vision de la Fédération, à savoir que l'échec n'est pas une fatalité. On y retrouve des actions autour des mathématiques, de la passation du CEID, ainsi que de la question de l'inclusion et des aménagements raisonnables (AR). Pour ce qui est des maths, on est partis d'une recherche-action en collaboration avec l'université de Liège pour construire une série d'outils en impliquant dès le départ des acteurs de terrain. Quant à la question de l'inclusion et des AR, elle est portée par la FESeC et la FÉDEFoC¹ depuis plusieurs années déjà, notamment au travers des PARI. J'invite celles et ceux qui le souhaitent à (re) découvrir le site pari.fesec.be sur lequel on trouvera une série d'outils très concrets visant, à terme, des changements de posture de la part des enseignants. On sait que le plus diffi-

cile, c'est de transférer les pratiques, de mesurer si elles ont été modifiées et de vérifier si cette modification entraîne une amélioration des résultats. Chaque fois qu'une équipe est impactée, c'est déjà un résultat concret. Pour l'inclusion, par exemple, on constate aujourd'hui, au travers notamment des dispositifs d'intégration, des aménagements raisonnables et des pôles territoriaux demain, que la manière dont l'enseignement ordinaire voit le spécialisé a changé et que la perception des élèves notamment avec des troubles instrumentaux a évolué. On est en train de passer à une étape suivante, à savoir : l'utilisation de ces nouvelles approches au bénéfice d'élèves en difficulté dans l'ordinaire. C'est important de faire connaître ce qui existe. Il faut aider les personnes concernées à prendre le temps de le découvrir et de s'en saisir. C'est ça le vrai défi. **MNL**

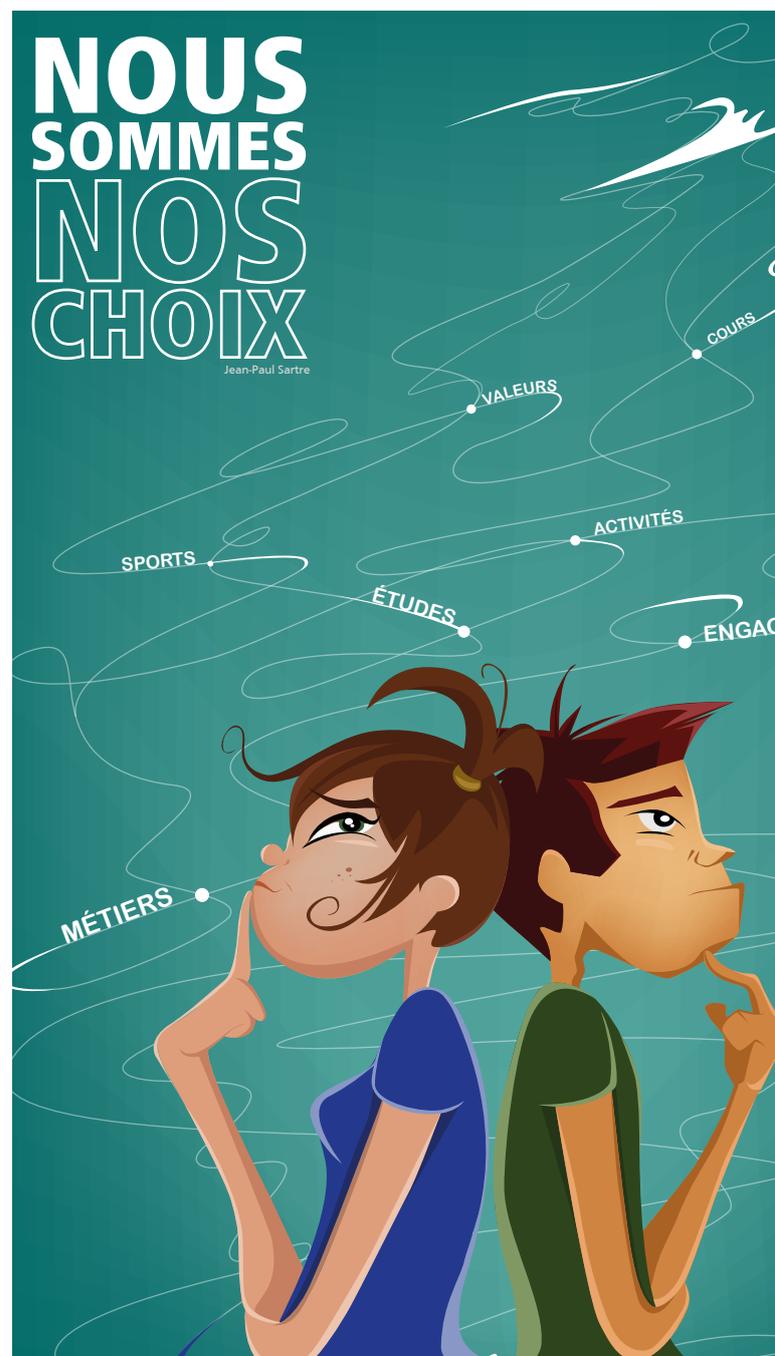
1. Fédération de l'enseignement fondamental catholique

2

AXE 2 : Développement professionnel :**Soutenir la transition culturelle au sein des équipes éducatives en vue d'appréhender les réformes prévues dans le Pacte pour un enseignement d'excellence (avec un accent notable sur la transition numérique et le travail collaboratif)**

Frédéric DEWEZ, Service pédagogique de la FESeC :

« Je me suis plus particulièrement occupé de l'aspect « transition numérique ». Le thème de cet Axe a été déterminé bien avant que le Covid fasse irruption. Les écoles ont commencé à s'équiper de matériel informatique, sans toujours savoir exactement quoi en faire. Cela nous a amenés à nous poser des questions : comment ce matériel peut-il constituer une plus-value dans la pédagogie ? Les enseignant(e)s sont-ils (elles) compétent(e)s ? Quid de leur envie d'entrer dans ce processus ? On s'est dit qu'il fallait absolument rassurer enseignant(e)s et directions, les aider à apprivoiser sereinement le numérique et leur montrer l'intérêt pédagogique de son utilisation. Le terme « Transition » n'a pas été choisi par hasard. Il indique bien qu'on ne va pas tout chambouler du jour au lendemain. On a réfléchi à la manière d'articuler plans de pilotage, transition numérique et travail collaboratif. Ce qui manquait dans les établissements, ce n'était pas tant du matériel qu'une vision claire du numérique. On s'est donc créé un canevas de notre vision du numérique, en lien avec le Pacte d'Excellence, à savoir : comment faire des élèves, au travers des disciplines, des citoyens numériques responsables, autonomes et critiques ? Le numérique est un outil au service d'une nouvelle forme de pédagogie avec de nouveaux enjeux et de nouveaux défis. Pour ce qui est des compétences techniques pour pouvoir bien utiliser l'outil, la FESeC a créé un référentiel permettant à tout enseignant de réaliser un état des lieux de ses connaissances. Cela a permis de proposer des accompagnements et des formations « sur mesure ». **MNL**



AXE 3 : Vivre et agir ensemble : Construire le 'vivre et agir ensemble' dans les écoles dans ses dimensions interculturelles, citoyenne, spirituelle et sociale

Francis LITTRE Directeur Service Formation -CE-CAFOC

« La première sous-action était centrée sur l'Education à la philosophie et à la citoyenneté (EPC) et la deuxième sur le dialogue avec les jeunes. Pour cette dernière dimension, l'équipe est partie d'un matériau existant que nous avons diffusé largement dans une démarche de formation des enseignants. Nous avons dans ce cadre pu compter sur la collaboration de **Gilles ABEL**, philosophe de formation. Le plus grand point d'attention était de rester au plus près des attentes des jeunes eux-mêmes. Il y a eu la volonté de pouvoir associer à différents moments les jeunes au processus d'actions et de réflexions.

Nous avons aussi mis à disposition des établissements scolaires, un ensemble d'outils qui peuvent les aider dans leurs actions quotidiennes. Ca a fait d'ailleurs l'objet d'un site internet dans le cas de l'EPC¹. Nous avons aussi pu mettre à disposition une série de modules de formations. L'objectif est maintenant de toucher année après année un plus grand nombre d'enseignants et de directions d'écoles et pouvoir compléter les propositions qui leur sont faites. Il y avait aussi une action spécifique à destination des éducateurs. Cela nous semblait important de prendre en compte ce public particulier

qui contribue largement au vivre et agir ensemble dans les écoles. Le travail était de voir comment, sur base du référentiel éducateur, on pouvait investir la dimension EPC ».

Arlette DISTER, coordinatrice des collèges jésuites

« J'ai été amenée à piloter une action relative à l'implémentation de l'EPC. L'éducation à la philosophie et à la citoyenneté revêt des aspects éducatifs extrêmement intéressants aujourd'hui, puisqu'on voit toute l'approche interculturelle, spirituelle mais aussi sociétale et citoyenne. Pour pouvoir réfléchir à cette question, et voir comment l'implémenter dans les écoles, on a mis autour de la table des acteurs avec des responsabilités très différentes : des présidents de Pouvoirs Organismes, une conseillère pédagogique, des « accompagnants de proximité » comme nous les appelons chez les Jésuites et les Lassaliens, une chercheuse,... Tous ces regards se sont croisés pour voir comment mettre au mieux en place cet EPC et ne pas seulement être dans une réponse à un prescrit légal. Parmi les initiatives à encourager sur le terrain : mettre autour de la table des enseignants de diverses disciplines afin d'échanger sur des compétences transversales et essentielles dans l'édification du jeune. Je pense notamment à l'élaboration de la pensée critique, à la question du dialogue. Des journées pédagogiques ont été organisées et ont mobilisé tous les enseignants. Des travaux ont été réalisés par discipline, mais aussi de manière interdisciplinaire. » **CVW**

<https://epc.fesec.be/>

4

AXE 4 : Autonomie du jeune. Amener les jeunes à s'impliquer dans leur formation et leur donner les moyens de poser des choix et de prendre des décisions

Pascale PRIGNON, Secrétaire générale adjointe de la FESeC :

« Ce thème s'inscrit dans la continuité de l'axe sur l'éducation aux choix travaillé lors du Plan d'Actions Prioritaires 2013-2016. La préoccupation était d'introduire cette dimension dans les programmes et les outils. Il s'agit de guider l'élève dans une réflexion sur son avenir, en ne se limitant pas à un projet d'étude mais en mettant aussi en évidence les projets de métier et de vie.

Dans le cadre du Plan 2017-2020, trois actions ont été lancées. Tout d'abord, la poursuite des formations pour les trois degrés d'enseignement, tant au général que dans le qualifiant. Ensuite, l'élaboration d'un site internet (edc.fesec.be), sur lequel rassembler des informations et des pratiques de terrain. Nous avons en effet récolté auprès de plus de 80 établissements des pratiques relatives à l'éducation aux choix et avons constaté que les écoles étaient déjà bien ac-

tives dans ce domaine. Troisième initiative, la conception d'une affiche, pour sensibiliser les enseignants et les élèves à la thématique. (**voir ci-contre**)

La collaboration avec les Centres PMS sur cette problématique est très importante, notamment quand il faut mener des entretiens individuels qui abordent des éléments plus intimes de la vie du jeune. Pour moi, la présence d'un agent PMS est essentielle lors des conseils de classe.

L'objectif est d'étendre cette réflexion à un maximum d'écoles et de montrer qu'on peut faire de l'éducation aux choix au niveau des apprentissages disciplinaires. Ce levier peut permettre aux élèves, au fil de leur parcours, de rassembler des points d'appui, des points de repère qui les aident à prendre des décisions. Il s'agit de mettre en évidence les talents et les forces du jeune, qui est pris dans sa globalité. »

Cécile PIETTE, directrice diocésaine de Tournai

« L'objectif était de trouver des moyens d'amener les jeunes à s'impliquer dans leur formation, à poser des choix et prendre des décisions. Les pratiques récoltées dans les écoles portaient avant tout sur des questions d'orientation en fin de 2e ou de 6e secondaire, mais aussi sur l'éducation aux choix dans la vie de tous les jours. Nous avons sélectionné les activités qui nous semblaient les plus pertinentes à partager, pour donner des idées aux collègues, créer des liens entre les directions. Dans les conseils de classe, tenir compte des choix d'orientation postérieurs des jeunes peut être intéressant dans la prise de décision. Et le tronc commun, qui se veut orientant, va encore développer cette dimension au niveau du 1er degré. » **BG**

Adrien JOVENEAU

Des ailes aux pieds

et une voix pleine de soleil

Interview et texte : Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Qu'il mette en lumière les Belges du bout du monde, fasse découvrir des coins Grandeur Nature ou enfourche le Beau vélo de Ravel, en radio ou en télé, **Adrien JOVENEAU** reste fidèle à lui-même : un homme bien dans ses baskets, lucide, épris de liberté, enchanté par le métier qu'il exerce et boosté par les rencontres qu'il fait. Cette faculté d'émerveillement qu'il a conservée, il la revendique et a fait sienne cette phrase de l'**Abbé PIERRE** invitant à « garder les deux yeux ouverts, un sur la misère du monde et l'autre sur sa beauté ».

Votre enfance a été marquée par les nombreux déménagements dus à la profession de votre père, militaire de carrière. Comment l'avez-vous vécu ?

Adrien JOVENEAU : C'est très formateur et très fondateur ! Jusqu' à mes 18 ans, nous avons déménagé une fois par an ! Ça aide vraiment à s'adapter et cela donne une grande souplesse, je crois. Ça m'a marqué pour la suite de ma vie. Même si je déménage moins souvent aujourd'hui, je continue à beaucoup bouger pour mon métier.

Votre scolarité a donc été bousculée aussi, avec la nécessité de vous adapter à de nouveaux pays, de nouvelles écoles...

AJ : Mes gardiennes et mes primaires, je les ai faites dans différents établissements, d'abord en Belgique, puis en Allemagne, dans les écoles des Forces Belges, au gré des mutations de mon père. Ensuite, sans doute pour me stabiliser un peu, mes parents ont eu la bonne idée de m'envoyer en internat à l'Athénée Royal Prince Baudouin de Marchin. Ça a été un moment un peu charnière, j'ai pu m'ancrer dans cet endroit, y créer de solides amitiés. C'était un peu une deuxième famille. Les années que j'ai passées là ont aussi été en quelque sorte le berceau de ce qui allait arriver par la suite. Je suis convaincu que c'est dans cette école, dans cet esprit de camaraderie, de découverte, qu'est né incidemment l'esprit du Beau vélo de Ravel, par exemple.

La pédagogie y était assez particulière, avec un côté un peu « mouvement de jeunesse »...

AJ : Oui, ça avait un côté un peu boy scout, un peu old school, très formateur et que je ne renie pas. Je me souviens presque tous les jours de la pancarte en bois placée à l'entrée du manoir à Marchin – il faut replacer ça dans l'époque, on était au début des années 70 – et sur laquelle était gravé : « A une époque où on songe surtout à ses droits, soyez de ceux qui songent aussi à leurs devoirs ». Je trouvais ça vraiment bien, à un moment où on revendiquait beaucoup, juste après mai 68. A Marchin, on nous a inculqué des valeurs, mais de façon ludique, dans un grand esprit de liberté et d'expérimentation de la vie.

Avez-vous été particulièrement marqué par un enseignant ?

AJ : Il y en a eu plusieurs, dont un que je revois régulièrement 45 ans après, qui était professeur de français, **Pierre BUCKINX**, et aussi **Monsieur GÉNICOT**, avec qui, en rhéto, nous avons monté un spectacle sur **PRÉVERT**. Moi qui étais très timide à l'époque et qui détestais prendre la parole en public, je me suis affirmé grâce à ce spectacle et j'y ai pris un tel plaisir que j'ai annoncé à mes parents que je ne voulais plus être vétérinaire, mais bien comédien ! Ils ont trouvé un compromis en me proposant d'aller à l'IHECS (Institut des hautes études des communications sociales) et ils ont eu raison. Je fais un métier proche de celui de comédien et qui me permet de vivre de ma passion.

Ces envies de voyager, de faire découvrir des choses aux gens, de partager, étaient-elles déjà là dès vos débuts en radio ?

AJ : J'ai commencé dans des radios libres, début des années 80. Ça me plaisait beaucoup, on émettait en se cachant, craignant à tout moment d'être découverts, il y avait ce côté interdit, transgression, qui était un peu grisant. On avait le sentiment de conquérir une liberté, un droit d'expression et de sortir des sentiers battus. J'ai fait cela pendant 5 ans, puis j'ai décroché un emploi à la RTBF. On m'a proposé une émission du matin et j'ai accepté de me lever aux petites heures et de sacrifier mes dimanches à condition de pouvoir, une fois par semaine, faire une émission en extérieur dans une ferme, avec des facteurs ou des éboueurs, bref, avec des gens qui se lèvent très tôt. Cette liberté m'a été accordée et j'ai encore forgé un peu plus mon envie de faire de la radio en extérieur, d'abord en Belgique, puis ailleurs.

Quels mots pourraient résumer cette envie de bouger, d'aller voir ailleurs : voyage, rencontre, partage, faire connaître, écologie, goût du hors-piste ?

AJ : Oui, il y a tout cela et aussi la faculté d'émerveillement qu'il faut garder, je crois. On entend de plus en plus de nouvelles anxigènes, nos horizons semblent souvent bouchés. Moi, j'essaie toujours d'entendre à la fois le cri de l'arbre qui tombe et le murmure de la forêt qui pousse. J'aime beaucoup cette phrase de l'Abbé PIERRE, qui dit qu'il faut garder les deux yeux ouverts, un sur la misère du monde et l'autre sur sa beauté. Il est important de s'émerveiller, de mettre en lumière ce qui est beau. C'est ce que j'essaie de faire et j'y prends beaucoup de plaisir. C'est important de prendre du plaisir si



© Alex VANMEERBEECK

on veut en donner. Et je savoure aussi le privilège de pouvoir rencontrer de belles personnes à l'occasion des tournages. Ça redonne confiance en l'être humain.

Ça se ressent dans votre voix et ça se voit aussi. Mais ça ne doit sans doute pas plaire à tout le monde ce côté « émerveillement perpétuel »...

AJ : Ça arrive qu'on me le reproche, mais ça ne me fait pas changer d'avis ! Ça me conforte même plutôt dans cette envie. J'assume d'être comme je suis et je le revendique ! Ceux qui me connaissent bien dans la vie de tous les jours savent que ce n'est pas un masque que je porte. J'ai toujours été comme ça et je crois que je vais le rester !

Vous avez connu un brusque coup d'arrêt l'an dernier avec le diagnostic d'un cancer et les traitements qui ont suivi. Comment l'avez-vous vécu ? Qu'en avez-vous retiré ?

AJ : Maintenant, je peux commencer à en parler plus sereinement, avec un peu de distance. C'est une épreuve terrible, mais qui vous forge, vous forme aussi. Ma

femme et mes enfants ont été merveilleux, incroyables. Avec mes amis, ils ont constitué une « garde rapprochée » qui m'a véritablement porté. Je suis parfois un peu trop éparpillé, je bouge beaucoup, j'ai un côté « papillon ». Là, pendant plusieurs mois, j'ai été cloué à l'hôpital, puis chez moi. Je n'avais jamais été confronté à un gros pépin de santé jusque-là et je me suis rendu compte de cette combativité du corps médical, de cet acharnement à sauver la vie, à soigner. Si j'avais eu cette maladie dans un autre pays, moins bien équipé médicalement parlant, je ne serais tout simplement plus là. J'ai pu mesurer la force de la sécurité sociale en Belgique, la façon dont les choses s'enclenchent dès qu'on vous découvre un problème. D'un point de vue plus personnel, j'ai dû apprendre à lâcher prise, à apprivoiser mes propres faiblesses, à en faire mes alliées, alors que j'avais été éduqué dans l'idée qu'un homme ne pleure pas, ne se plaint pas. Ça m'a aussi permis d'être plus ouvert avec mon entourage, de déléguer davantage, de relativiser plus qu'avant. Ça ne sert à rien de vouloir tout contrôler tout le temps.

Il y a aussi cette envie de faire découvrir des talents, de faire ressortir ce qu'il y a de meilleur chez les autres, notamment avec Belgodyssée¹...

AJ : Oui, permettre à des jeunes de mettre le pied à l'étrier, c'est une façon de transmettre, aussi, d'assurer la relève, de partager la chance que j'ai eue, que j'ai encore. Ça me fait un plaisir immense de croiser aujourd'hui des journalistes chevronnés et d'avoir pu contribuer à faire éclore ces « petites pépites » qui sortaient de l'école.

N'est-ce pas cette même envie de « faire éclore des pépites » qui devrait animer tout enseignant ?

AJ : Je crois que c'est ce que font beaucoup de professeurs. C'est aussi la chance que j'ai eue : avoir eu des enseignants qui croyaient en moi et m'ont ouvert à plein de choses. Je suis sûr que dans le parcours de chacun, il y a un prof qui l'a marqué. ■

1 Concours de reportages pour les jeunes journalistes francophones et néerlandophones, créé par A. Joveneau pour les encourager à pratiquer le reportage vivant. Le concours est soutenu par Fonds Prince Philippe

Des classes Défi au rythme de l'élève

Confiance, projet, audace, enthousiasme, changement... Voici quelques mots qui caractérisent l'approche pédagogique de **Sabine MEUNIER**, professeure d'histoire de la 4^e à la 6^e année à l'Institut Sainte-Marie¹ à La Louvière. Elle y met en place un projet Défi avec une équipe de collègues, dans une perspective de différenciation et d'accrochage scolaire.

« Ce qui m'intéresse, ce n'est pas seulement la transmission mais aussi d'aider les élèves en difficulté, explique S. MEUNIER, de les amener le plus loin possible, en tenant compte de ce qu'ils sont et de leurs fragilités. » L'enseignante a dès lors essayé d'inclure dans sa pratique diverses méthodes issues de pédagogies actives, mais elle se sentait malgré tout encore trop coincée dans une approche traditionnelle, frontale et avait le sentiment d'ennuyer ses élèves. « J'avais alors dans une classe cinq élèves diagnostiqués hauts-potentiels, qui avaient une soif d'apprendre, poursuit-elle. Je me suis formée et me suis rendu compte que c'était une chance d'avoir ces jeunes dans ma classe, qu'ils pouvaient tirer les autres vers le haut. » Suite à cette réflexion, S. MEUNIER s'est lancée dans le projet Défi en 2018, dans une classe de 4^e année, avec une équipe de collègues, dans laquelle quasi chaque discipline était représentée. « Nous nous sommes réunis à plusieurs reprises pour construire le projet, on a passé une semaine à repeindre des locaux, à adapter le matériel... L'objectif étant de concevoir des classes dans lesquelles il faisait bon vivre. » Les tables ont été installées en îlots, des planches ont été fixées au mur en hauteur pour les élèves qui souhaitent passer du temps debout et des affiches mentionnent des proverbes, des citations destinés à inspirer les jeunes. « Depuis, nous donnons cours selon le principe de l'école mutuelle, qui encourage la collaboration entre élèves. Il y a peu d'ex-cathedra. Juste pour démarrer une leçon, pour la conclure ou



Dans certaines classes de l'Institut Sainte-Marie, les élèves travaillent en îlots, pour plus de collaboration. Photo prise avant la crise du Covid

faire une synthèse mais les élèves peuvent avancer à leur rythme. Dans mon cours, il y a une base minimale à acquérir, des exercices à réaliser et celui qui a terminé avant les autres ne doit pas attendre en se tournant les pouces. Il faut dès lors prévoir du dépassement, ce qui exige pas mal de préparations. » Et, comme les élèves sont installés en îlots, ils ont toujours le droit d'échanger avec leurs pairs quand ils ne comprennent pas quelque chose. Ils peuvent travailler en équipe, de manière autonome, ce qui permet à l'enseignante de se consacrer davantage à ceux qui ont plus de difficultés. « Cela crée une dynamique de réussite ! On remédie tout de suite aux difficultés des élèves parce que les autres sont capables de se gérer. »

Un « joker »

L'enseignante travaille également par projets. « Par exemple, une partie de mes cours du 1^{er} trimestre était organisée en grand jeu médiéval, avec un parchemin, des cartes, des couronnes que gagnaient les élèves s'ils avaient bien fait leur travail... » Le but est ici de donner cours de manière ludique, en tenant compte du rythme de chacun(e) et de l'intérêt qu'il/elle porte à

l'école, en leur proposant des challenges. L'équipe enseignante a par ailleurs mis en place un système d'évaluation « joker », qui permet aux élèves de repasser une fois l'évaluation après une première tentative. Le système s'adresse aussi à ceux qui réussissent mais qui ont envie de faire mieux.

Les classes Défi, qui redémarrent chaque année en 4^e et se poursuivent en 5^e et 6^e, tiennent également compte des intelligences multiples, en encourageant les jeunes à sortir de leur zone de confort. « Il y a cette bienveillance à l'égard de chacun(e). Nous sommes ravis du projet, même s'il a fallu corriger pas mal de choses. Certains enseignants avaient du mal avec les îlots, on a alors décidé de remettre les bancs normalement pour certains cours. Il s'agit d'une expérience et rien n'est imposé. C'est de la recherche pédagogique, destinée à amener nos élèves à donner du sens à l'école et à les confronter à leur sens de l'effort. » ■

1. www.cesstex.be/institut-sainte-marie

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



Photo : cours de FLA - Institut Marie Immaculée Anderlecht - Marc Vande Weyer

L'école : une langue à part entière

ETAT DES LIEUX

L'apprentissage de la langue de scolarisation concerne tous les enseignants

PRATIQUES

Aider à comprendre les consignes et à structurer ses idées

REGARDS CROISÉS

Avec le langage, devenir acteur de son parcours scolaire

FORMATION INITIALE

Répondre aux besoins réels

“ Lire une consigne, saisir le sens d'un énoncé, comprendre le vocabulaire spécifique à une discipline : autant d'actions devant lesquelles tous les élèves ne sont pas égaux. Et pas seulement les allophones. « Certains élèves francophones de milieux défavorisés ont, eux aussi, un langage éloigné des attentes de l'école » explique **Frédéric COCHÉ**¹. Leur syntaxe est souvent limitée, le vocabulaire réduit et les interactions très « terre à terre ». C'est pour répondre à cette vulnérabilité linguistique que le dispositif Français Langue d'Apprentissage (FLA) a été mis en place tant au fondamental qu'au secondaire. « Travailler avec des jeux leur donne envie d'apprendre et les encourage à s'entraîner » confie cette institutrice bruxelloise en charge d'élèves FLA. « Je leur montre aussi des dessins et leur demande d'exprimer ce qu'ils voient ».

Dans son avis n°3, le Pacte pour un Enseignement d'Excellence identifie la maîtrise de la langue scolaire comme un des déterminants de la réussite. « Il est important que tous les acteurs se sentent concernés, les directions notamment, sans aller trop vite pour ne pas brusquer les enseignants » ajoute **Sandrine DI TULLIO**² qui se veut toutefois optimiste. Dans les pages qui suivent, nous tenterons de prendre la mesure des efforts déployés en termes de formation notamment. Bonne lecture !

1. Secrétaire général adjoint de la Fédération de l'enseignement fondamental catholique

2. Conseillère pédagogique à la Fédération de l'enseignement secondaire catholique

L'apprentissage de la langue de scolarisation concerne tous les enseignants

Interviews et textes : Brigitte GERARD

FLE, FLA, DASPA, FLSco... Mais comment donc s'y retrouver parmi ces acronymes ? Alors que l'on parle ici d'apprentissage de la langue française chez les élèves, pas évident pour les enseignants d'y voir clair. En DASPA, l'élève apprend le FLE et a rapidement besoin du FLSco qui lui permettra d'être autonome en classe au sortir du dispositif. En 2019, le dispositif FLA a été créé pour les élèves qui n'avaient pas le statut de primo-arrivant. Heureusement, les Fédérations de l'enseignement fondamental et du secondaire n'ont pas traîné pour s'emparer de cette thématique et mettre tout en œuvre pour y sensibiliser leurs équipes pédagogiques.

De quoi parle-t-on ?

FLE - Français Langue Etrangère : Français enseigné à/ appris par des apprenants dont la langue maternelle est autre que le français dans un contexte où le français n'est pas parlé dans la sphère sociale – langue de découverte, de voyage, de communication, de socialisation, du quotidien.

FLSco - Français Langue de Scolarisation : Français appris/ enseigné et utilisé en contexte scolaire ; le langage dans lequel l'enseignant donne cours de math, de géo, d'histoire... ; le langage qui accompagne et rend possible la structuration de la pensée, qui soutient l'appropriation des savoirs ; le langage dans lequel l'élève va exécuter les consignes ou les exercices, va s'entraîner et retenir les savoirs et procédures, pour aller vers une forme d'autonomie.

DASPA : Dispositif d'Accueil et de Scolarisation des élèves Primo-Arrivants.

FLA : Dispositif « Français Langue d'Apprentissage ».

Christophe MOURAUX, directeur de la FoCEF, service Formation de la Fédération de l'enseignement fondamental catholique

Qu'entend-on par Français Langue d'Apprentissage (FLA) ?

Christophe MOURAUX : Le décret du 7 février 2019¹ introduit la notion d'élève FLA, mais, d'un point de vue scientifique, on parlera plutôt de FLSco, Français Langue de Scolarisation (cfr pavé). Les difficultés liées à celle-ci ne touchent pas que les enfants allophones mais aussi ceux dont le français est la langue maternelle. Cette langue scolaire doit être envisagée de manière transversale. Il faut donc l'intégrer dans l'enseignement de toutes les disciplines, ce qui signifie que tous les enseignants devraient y être formés ou en tout cas prendre conscience de l'importance de le faire. D'après de nombreux enseignants, il faut d'abord apprendre aux élèves à parler le français et, ensuite, voir les matières. En réalité, c'est à travers la géo, l'histoire et grâce au FLSco que l'enfant peut progresser, aussi bien dans la matière qu'en français. Les enfants qui avaient des difficultés à ce niveau étaient bien sûr déjà là mais pas clairement identifiés dans le cadre d'un dispositif. C'est le cas maintenant et c'est positif, mais il a été mis en place trop vite. Il aurait fallu d'abord former les équipes éducatives et les conscientiser.

A qui s'adresse le dispositif FLA ?

CM : Le DASPA est destiné aux enfants qui viennent d'arriver en Belgique et bénéficient du statut de primo-arrivant ou assimilé. Le dispositif FLA est réservé aux enfants n'ayant pas ce statut administratif, mais ne parlant pas le français. Au fondamental, les élèves francophones « vulnérables » peuvent également bénéficier de ces heures FLA. Ainsi, dans une même classe peuvent se côtoyer des enfants qui viennent d'un pays étranger, ne maîtrisent pas du tout le français et n'ont pas accès au DASPA s'ils n'ont pas le statut primo-arrivant, un enfant syrien orphelin, ayant davantage connu la guerre que l'école et un petit Roumain dont les parents sont diplomates et qui parle déjà trois langues. Comment un enseignant, confronté à ces multiples profils peut-il planifier les apprentissages utiles pour chacun s'il n'est pas formé à la pédagogie et didactique linguistique et interculturelle ? Cela dit, le processus a le mérite d'être en marche, de plus en plus de monde prend conscience de l'enjeu et les pièces du puzzle se mettent en place progressivement pour le bien des enseignants et, in fine, des enfants.

En quoi consiste ce dispositif ?

CM : Les élèves de maternelle et primaire peuvent passer, une fois au cours de leur scolarité, un test FLA, élaboré par un groupe de travail interréseaux. Le niveau pris en compte est celui du Cadre européen commun de référence pour les langues. Pour réussir le test, il faut obtenir le niveau B1, qui est intermédiaire. Si un élève rate le test, l'école obtient 0,4 période FLA pour 24 mois. Le problème, c'est que cela n'indique pas aux enseignants quels sont les besoins de cet élève, quel est son niveau réel, quel objectif il faut atteindre avec lui. Ce n'est pas un test diagnostique. Il a une valeur administrative mais pas pédagogique.



Photo : Laurence Lescot - Saint-Joseph Geer
secondaire spécialisé

d'assister à une formation qui les intéresse, pendant deux à cinq jours sur l'année. Nous proposons 15 modules de formation de deux jours pour cette année, que nous nous efforçons de maintenir avec des formations à distance. Les autres sont des modules collectifs, pour l'ensemble de l'équipe éducative. Il y a cette année une formation de ce type afin de faire comprendre aux équipes que tout le monde doit travailler sur la dimension FLSco. La FoCEF et le CECAFOC (organisme de formation du secondaire) proposent par ailleurs un parcours de cinq modules, avec trois sessions, qui permettront chacune de former 10 personnes pour chaque niveau.

Quelle est le nombre d'élèves concernés par ce dispositif ?

CM : Nous n'avons pas les chiffres exacts, mais, toutes les écoles étant concernées, il apparaît que le nombre de périodes générées a dépassé de très loin les prévisions. Cela ne fait que renforcer la nécessité de formation de tous sur le sujet et ce y compris dans la formation initiale des enseignants.

D'autres outils sont-ils prévus pour accompagner les enseignants ?

CM : Dans notre réseau, un groupe de travail est en train de finaliser une brochure à l'attention des directions et équipes pédagogiques, qui traite de la manière d'accueillir les enfants allophones dans les écoles, de leur enseigner, de collaborer entre enseignants, de se former... La prochaine étape est de voir ce qu'on peut faire du point de vue de l'accompagnement. Les conseillers au soutien et à l'accompagnement devront pouvoir aider les écoles. Et, 3^e volet, une formatrice de la FoCEF travaille actuellement sur des activités et fiches pédagogiques à destination des enseignants et à poster sur le site la Salle des profs². La dimension FLSco a par ailleurs été prise en compte lors de la rédaction du nouveau programme de maternelle. ■

1. Décret visant à l'accueil, la scolarisation et l'accompagnement des élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement dans l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française.

2. <http://www.salle-des-profs.be/>

A quoi servent ces heures dans les écoles ?

CM : Le message que nous souhaitons faire passer, c'est qu'il vaut mieux ne pas sortir ces enfants de la classe. Idéalement, le titulaire et l'enseignant qui bénéficie de ces périodes, un instituteur maternel, primaire ou même un maître de religion, d'art, de gym, devraient travailler ensemble. Ils peuvent faire de la différenciation, proposer à ces élèves d'autres outils. En réalité, ceux-ci sont souvent extraits de la classe et cela revient finalement à de la remédiation, alors qu'on sait qu'une langue s'apprend en contexte, ici en classe.

Qu'est-il prévu en termes de formations ?

CM : Le décret du 7 février 2019 prévoyait une obligation de formation pour les enseignants souhaitant maintenir leur priorité dans les dispositifs DASPA et FLA à la date du 1^{er} septembre 2020. Nous en avons demandé le report à septembre 2021, voire 2022. Pour cette année, la FoCEF a intensifié sa programmation sur le FLSco mais il est évident que cela ne peut pas suffire devant le nombre d'enseignants à former. Nos formations sont de deux types : les unes sont volontaires et individuelles, et permettent aux enseignants

Sandrine DI TULLIO, conseillère pédagogique à la Fédération de l'enseignement secondaire catholique

Quelle est la législation au niveau du secondaire ?

Sandrine DI TULLIO : Le décret de 2019 reconnaît que la langue des apprentissages comporte des spécificités, qu'il y a une corrélation forte entre la maîtrise de cette langue et la réussite scolaire et que certains élèves allophones, qui n'ont pas le statut de primo-arrivant et pas accès au DASPA, ont aussi un besoin langagier. Pour ces élèves, les écoles secondaires ont à présent la possibilité de faire passer un test de mesure des compétences langagières, le test FLA. Contrairement au fondamental, où tous les élèves peuvent le passer, cela concerne ici uniquement ceux qui sont allophones et n'ont pas le statut DASPA. Il s'agit de mesurer si l'élève atteint le niveau B1 du Cadre européen de référence des langues, autrement dit s'il est capable d'être autonome dans une classe ordinaire.

Qu'advient-il des élèves qui ratent le test ?

SDT : Comme au fondamental, l'école reçoit 0,4 période par élève pour du renforcement en langue de scolarisation. Mais, s'il n'y a qu'un élève qui passe le test, l'école reçoit une heure. Une heure de renforcement, qui est la plupart du temps considérée comme une remédiation. Or, c'est en classe que s'apprend la langue scolaire. C'est un apprentissage en interaction, au cœur de la classe, avec les pairs et l'enseignant. Et cela ne concerne pas que le cours de français. Les langues des disciplines sont des langages. Décrire quelque chose en sciences ne sera pas pareil qu'en histoire. On ne mobilise pas les mêmes démarches ni parfois les mêmes structures linguistiques. Il ne suffit pas de parler la langue du dehors et d'y ajouter du vocabulaire. Cette question de la langue scolaire peut d'ailleurs aussi toucher des élèves francophones. Les professeurs doivent dès lors être formés, il faut les accompagner dans la découverte de cette didactique. En réalité, tous les enseignants sont des profs de langue !

Où en est-on du côté de la formation ?

SDT : Il y a une offre d'accompagnement ciblée, à la demande, pour accompagner les enseignants vers cette nouvelle identité de professeur de discipline mais aussi de la langue de sa discipline. Nous proposons par ailleurs une quinzaine de modules de formation sur ces thématiques. Il y a notamment une formation hybride d'une durée d'un an, organisée par les conseillers pédagogiques de la Cellule de soutien et d'accompagnement, avec une alternance de temps de formation et d'accompagnement des pratiques. Cinq écoles s'y sont déjà engagées. On travaille d'abord avec des enseignants volontaires et l'objectif est que cela fasse petit à petit tache d'huile dans l'école, qu'il y ait un partage de pratiques. En même temps, une brochure vient de sortir sur la manière de favoriser les pratiques d'inclusion pour les élèves allophones, en évoquant la langue de scolarisation...

Il est sans doute difficile de toucher l'ensemble des enseignants... Comment est-ce reçu dans les écoles ?

SDT : Les plans de pilotage constituent des leviers pour toucher des équipes de professeurs. De nombreuses écoles identifient la maîtrise de la langue comme axe stratégique pour favoriser la réussite scolaire. Cela peut en effet se traduire par une augmentation des résultats aux évaluations externes, une diminution des écarts de performance... Les écoles font appel à nous, sans avoir encore la compréhension de ce qu'est cette langue scolaire et de ses dimensions multiples et spécifiques. Nous aidons les enseignants à prendre conscience que, dans leur contenu disciplinaire, il y a une part linguistique. Certains mordent tout de suite, s'inscrivent à des formations, testent des pratiques, d'autres ne se sentent pas encore concernés. Cela prendra du temps, c'est un changement d'identité, une transition importante.

Qu'en est-il des DASPA par rapport à ce dispositif ?

SDT : L'approche y est différente. Jusqu'à présent, les enseignants en DASPA étaient formés à l'enseignement du FLE mais on s'est rendu compte que, quand les élèves en sortaient, ils n'étaient pas armés pour affronter les contenus disciplinaires. En réalité, le FLE

n'est pas suffisant. Il faut très rapidement inclure la dimension de la langue scolaire pour que les élèves deviennent plus autonomes. Comme il n'y a finalement pas beaucoup d'heures FLA au secondaire, nous travaillons cette question surtout en DASPA.

Etes-vous optimiste pour la suite ?

SDT : On est au début de quelque chose. Le PAP (plan d'actions prioritaires) de la Fédération de l'enseignement secondaire fait référence à cette vision d'inclusion. Il faut voir ça comme une opportunité, une occasion de questionner ses pratiques. L'avis n° 3 du Pacte d'excellence avait aussi identifié la maîtrise de la langue scolaire comme un facteur de réussite. Il faudra que tous les acteurs se sentent concernés, les directions notamment, sans aller trop vite pour ne pas brusquer les enseignants. Je suis optimiste parce que je me dis qu'on a là un levier extraordinaire et qu'on a rendu visible quelque chose qui ne l'était pas. ■



Louise LACHI n'hésite pas à proposer

des parties de jeux de société à ses élèves

Aider à comprendre les consignes et à structurer ses idées

Brigitte GERARD

Un constat : sur le terrain, les profils d'élèves FLA sont très variés. Charge aux enseignants de s'adapter en fonction de leurs difficultés propres. C'est ce que nous explique **Louise LACHI**, institutrice primaire au Centre scolaire Notre-Dame de la Sagesse à Ganshoren, qui est en charge des élèves FLA.

“ Cette année, l'école compte environ 100 enfants FLA, sur quasi 500 élèves. S'il y a 7-8 élèves FLA dans une classe, je les prends ensemble, puisque travailler en petit groupe permet d'avancer plus rapidement. S'ils ne sont que 2-3, je regroupe ceux de plusieurs classes. En été, j'ai préparé avec deux collègues des projets FLA pour chaque année, mais, vu la situation sanitaire, ils n'ont pas pu être lancés.

Souvent, ces élèves ne parlent pas le français à la maison et il peut y en avoir aussi qui étaient en néerlandais en maternelle, en parlant, en plus, une autre langue à la maison ! Dans mon groupe de 1re année, je fais face à diverses difficultés et, comme on a en moyenne deux périodes par semaine, je les prends tous pendant une heure et l'heure suivante seulement ceux qui ne parlent pas du tout le français, pour travailler davantage le vocabulaire et les aider à s'exprimer en classe ou avec leurs copains.

La motivation de l'enfant est essentielle. Travailler avec des jeux leur donne envie d'apprendre et les encourage à s'entraîner. Avec les

élèves qui ne parlent pas du tout, j'essaie de leur faire faire des phrases, je leur montre des dessins et leur demande de s'exprimer sur ce qu'ils voient. Il s'agit d'abord de développer leur vocabulaire et puis de construire des phrases qui ont du sens. Le principal, c'est qu'ils arrivent à se faire comprendre, à comprendre les autres et à s'exprimer de manière fluide. L'objectif final étant qu'ils puissent suivre les cours en classe. Il y a des élèves qui ont du mal avec la compréhension des consignes. Les premiers cours de FLA permettent de cibler les difficultés et d'adapter les activités, les jeux en fonction de ce qu'il faut pallier. S'il y a une difficulté au niveau des consignes ou de la compréhension à l'audition, ils doivent pouvoir identifier le message quand je lis quelque chose... Et, outre les problèmes de vocabulaire, il y a la question de l'écriture, quand ils doivent coucher leurs idées sur papier. Je travaille beaucoup là-dessus. Parfois, ils ont plein d'idées mais ont du mal à les structurer et à en faire des phrases.

Avec les enseignants, nous travaillons sur la plateforme numérique *Questi*, qui nous permet de communiquer nos commentaires sur les élèves et de les suivre d'une année à l'autre. Moi, je fais aussi toujours un petit feedback au professeur après mon heure de FLA. Eventuellement, on adapte pour la fois suivante, afin de retravailler tel élément ou de ne prendre que certains élèves. Les instits peuvent demander de voir tel ou tel aspect. Par exemple, en 3e, ils étaient en train d'étudier les contraires et les synonymes et j'avais élaboré des jeux de langage là-dessus pendant l'été. Je les ai donc faits à ce moment-là, en lien avec leurs apprentissages du moment.

Cela me semble plus intéressant de retirer les enfants des classes car cela leur permet de s'exprimer plus facilement. Il y a alors beaucoup d'échanges. Les plus timides peuvent se rendre compte qu'ils sont doués dans telle ou telle branche et cela peut les faire évoluer même au niveau personnel. Je pense que beaucoup d'enseignants sont conscients des difficultés de certains élèves en FLA et qu'ils adaptent leurs cours en fonction, qu'ils font de la différenciation.

Pour la suite de cette année, on aimerait mettre en place nos projets, peut-être après Carnaval. Il s'agirait de construire avec les élèves des projets de A à Z. En 6e primaire, par exemple, on voulait demander aux enfants de créer eux-mêmes un roman, en discutant entre eux pour trouver les personnages, les lieux, l'intrigue... Ensuite, ils iraient le lire à une classe de plus petits. En 3e, l'idée est d'entretenir une correspondance avec une classe FLA de 3e primaire d'une autre école. Avec ce genre de projet, il faut avoir le temps car s'il n'y a pas d'aboutissement, ce n'est pas valorisant pour l'enfant. » ■



Photo : Notre-Dame de la Sagesse – Ganshoren

Avec le langage, devenir acteur de son parcours scolaire

Interview et texte: Conrad van de WERVE

« Entrées libres » a réuni autour de la table deux experts préoccupés par la maîtrise de la langue d'apprentissage par les élèves : **Nicole WAUTERS**, auteur d'un récent livre¹ sur le sujet et **Frédéric COCHÉ**, Secrétaire général adjoint de la Fédération de l'enseignement fondamental catholique. (FédEFoC)

Qu'est-ce qui dans votre parcours vous a amené à vous intéresser à la langue d'apprentissage ?

Nicole WAUTERS : En 1974, j'ai débuté comme institutrice primaire et à l'époque déjà, la question du langage me préoccupait. J'accueillais des enfants allophones dans ma classe. J'étais bousculée parce que les enfants ne s'exprimaient pas en français, qui était la langue dans laquelle j'enseignais. J'ai pris alors la décision de suivre les cours de la FOPA² et conjointement à cela, j'ai eu une proposition de travail à la FédEFoC³. Cela a considérablement ouvert mon terrain d'actions puisque l'on se rendait dans toutes les écoles. J'ai cru d'abord que le problème de la langue était essentiellement lié aux enfants allophones, qui ne parlaient pas du tout le français et je me suis dès lors formée en français langue étrangère de façon à comprendre. Je me suis ensuite rendu compte que ce n'était pas tout à fait le français langue étrangère qui était une réponse à ce problème. Mon arrivée à l'inspection m'a permis de continuer à prendre la mesure de l'impact du langage sur les apprentissages des enfants. Autant dans les milieux favorisés que défavorisés.

La proximité des familles avec la langue utilisée à l'école est très variable...

NW : Oui, il y a des parents qui sont très vite sensibilisés aux attentes de l'école. Ces parents-là, sans en prendre forcément conscience, utilisent déjà un langage très proche de celui qui est utilisé à l'école. On fait réfléchir l'enfant, on va discuter autour d'un album de jeunesse, on va discuter de la façon dont on va vivre les vacances... Il y a des interactions langagières. Alors que pour d'autres enfants, qui appartiennent à des milieux plus fragilisés, ils bénéficient de moins de sollicitations de ce type. Si l'école ne prend pas en compte ces écarts importants, il y a fort à parier que ces enfants-là vont se débrouiller plus ou moins mais très vite décrocher par rapport à la complexité de ce qui est demandé.

L'environnement de l'enfant est déterminant...

Frédéric COCHÉ : Oui tout à fait. Et j'ai quelques exemples concrets : on sait que dans les milieux plus populaires on a tendance à parler en priorité de ce qui est très terre à terre. Ce qui se dit, ce qui s'échange renvoie dans l'immense majorité à des situations très pragmatiques. « Qu'est-ce qu'on va manger ce soir ? » « Va dans ta chambre. » « Eteins la télévision. » etc. C'est du concret. Plus on va vers des milieux culturellement plus instruits, plus on va augmenter le type d'interactions, de paroles plus abstraites. « Tiens qu'est-ce que tu as pensé de ce qu'on a fait à ce moment-là ? », « Comment tu ferais ça, toi ? ». On analyse, on prend du recul sur ce qu'on vient de faire. C'est ce qui est de l'ordre du « méta » (métalangage, métacognition...). Ces situations ne se présentent pas ou très peu dans les milieux populaires.

Avez-vous constaté un manquement au niveau de l'outillage des enseignants ?

NW : Oui, il manque d'outils. Mais je pense qu'il manque surtout une conscience par rapport à la langue de scolarisation. Tout enseignant s'accorde à dire combien la langue est importante, mais en même temps, la perception de ce qui doit être travaillé est loin d'être évidente dans l'esprit de la plupart des instituteurs/trices de maternelle et primaire. On associe de façon un peu directe et catégorique que le déficit langagier correspond à un manque de vocabulaire. Donc en général, ce que les enseignants ont fait, c'est renforcer les activités de vocabulaire, en pensant que si cette question est résolue, tout le reste serait résolu. Or c'est beaucoup plus complexe que cela. Il a fallu longtemps pour

comprendre les multiples facettes de la langue de scolarisation.

FC : Je rejoins N. WAUTERS pour dire que ce n'est pas uniquement une question d'outils. Je parle volontiers d'« erreur de diagnostic ». Il s'agit de bien comprendre les causes du problème et l'origine des difficultés. Forcément, si on résume celles-ci à la partie émergée de l'iceberg, à savoir le vocabulaire, on ne va pas aller chercher les bons outils et on ne va pas parvenir à des résultats satisfaisants.

Beaucoup d'enseignants arrivent au départ avec cette question des élèves allophones, qui parlent une autre langue. Souvent c'est la porte d'entrée, mais cela peut être trompeur. En réalité, un élève allophone qui a déjà un niveau de langage très élaboré dans sa langue maternelle, avec des phrases complexes, avec un vocabulaire poussé, avec un haut niveau d'abstraction, va facilement accéder à la langue de scolarisation en français.

A l'inverse, certains élèves franco-phones de milieux défavorisés ont eux aussi ce souci d'un langage éloigné des attentes de l'école (syntaxe limitée, peu de vocabulaire, interactions centrées sur le concret, registres de langue limités...). On parle alors de « vulnérabilité linguistique ».

Revenons à votre livre. Comment avez-vous choisi et repéré certaines situations de classe ?

NW : Quand j'étais conseillère pédagogique, les concertations que j'ai eues avec les enseignants m'ont permis de découvrir des pratiques d'enseignants très intéressantes⁴. J'ai fait un recensement avec l'aide d'enseignants. Nous avons constitué un groupe de travail avec des enseignants de terrain et on a essayé de récolter un maximum de pratiques qui pouvaient soit être

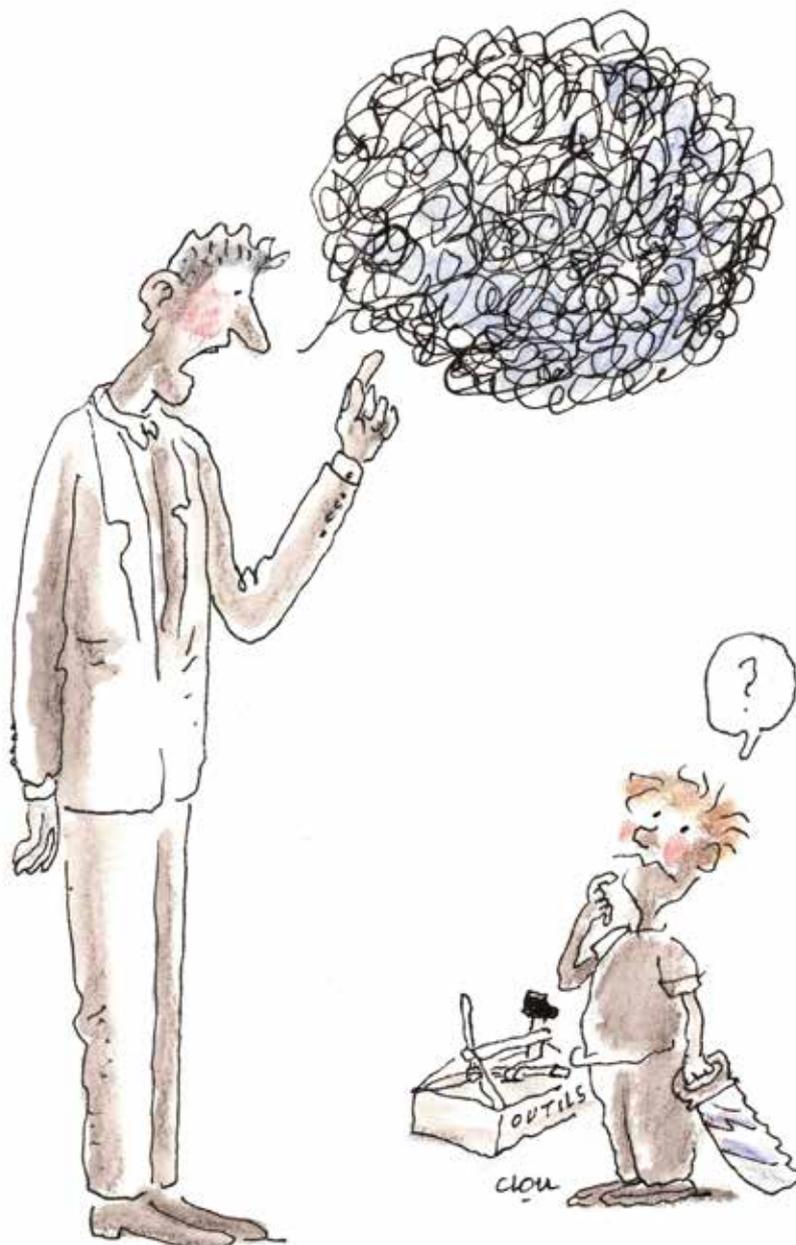
directement transférables, soit inspirer largement les enseignants. J'ai pu, depuis que je suis à l'inspection, observer également des dizaines de classes, des dizaines d'enseignants et après, discuter avec eux. Et me rendre compte à quel point nombre d'entre eux étaient peu conscients des moments clé de leur pratique qui permettaient d'ouvrir des possibilités de développement langagier. A partir de ce moment-là, j'ai commencé à identifier des personnes expertes, on a construit des liens de travail, de réflexion et de recherche. Et c'est dans ce corpus que j'ai puisé de quoi élaborer le livre.

Ceci nous amène aussi à parler de l'adaptation du programme...

FC : Pour la première fois, la langue de scolarisation apparaît dans les référentiels et dans les programmes. Dans le programme de maternelle, on a développé cette notion-là sur une double page. Quelque part, un avantage du fondamental par rapport au secondaire, c'est que c'est le même instituteur qui donne cours des différentes disciplines. On voit bien qu'on est avec une notion qui dépasse les disciplines scolaires. On mentionne la langue de scolarisation dans le programme de français, mais on le développe dans les apprentissages transversaux, notamment en maternelles avec le développement de l'autonomie cognitive et langagière. Sur la page de droite, on a surtout développé le vocabulaire mais on montre bien sur la page de gauche que cette problématique est bien plus large et qu'il y aura d'autres manières de traiter ce sujet aussi. Ce sera fait dans les cadre des formations. Le service de formation de la FédEFOC développe toute une offre de formation sur le sujet.

Des outils pourraient également être conçus ?

FC : Oui tout à fait. Ce que l'on fait figurer dans les pages de droite des programmes correspond à un certain nombre de pistes et d'illustrations sur une sélection d'objets d'apprentissage. On ne peut évidemment pas tout illustrer, mais l'idée est de compléter au



fil des années, la production d'outils et d'exemples. Ce travail est en cours avec la formatrice **Charlotte VAN DEN HOVE**. C'est complémentaire avec ce qui existe dans des livres comme celui de N. WAUTERS et à d'autres endroits.

Que pourrait-on donner comme conseil à un enseignant qui serait volontaire et qui voudrait progresser ?

NW : La première invitation que j'ai envie de faire aux enseignants, c'est d'être curieux et d'écouter les enfants s'exprimer. Que ce soit pour des mathématiques, des sciences, du sport ou des arts...S'intéresser au langage de ses élèves mais aussi inviter à développer à leur tour ce goût pour le langage. Leur faire prendre conscience qu'en développant leurs compétences langagières, ils se dotent d'un outil formidable pour s'exprimer, communiquer ce qu'ils ont compris ou non, transmettre à leur tour leurs idées, agir sur le monde qui les entoure. Aider les élèves à prendre conscience que grâce au langage, ils deviennent des acteurs dans leur parcours scolaire. C'est renforcer chez les plus vulnérables la confiance en soi. ■

1. « Langage et réussite scolaire : Pratiques d'enseignement et français de scolarisation » Ed. Changements pour l'égalité-Couleur livres, 2020

2. Master en sciences de l'éducation (UCL)

3. Nicole WAUTERS a d'abord exercé comme conseillère pédagogique pour l'enseignement catholique de Bruxelles et du Brabant wallon. Elle a ensuite œuvré au service de productions pédagogiques de la FédEFOC.

4. a fait notamment l'objet d'une publication de la FédEFOC il y a une dizaine d'années, intitulée « Enseigner le français à des élèves de 8 à 12 ans qui ne maîtrisent pas le français : mission ... possible »

Répondre aux besoins réels

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Bien conscientes des difficultés rencontrées dans les classes par certains élèves, francophones ou non, dans la compréhension du français, les Hautes Ecoles pédagogiques intègrent cette problématique dans des cursus existants et/ou des dispositifs innovants.

Henri-François LORIAU

Henri-François LORIAU est Professeur à la Haute Ecole Louvain en Hainaut (HELHA). Il enseigne le Français Langue Première et le Français Langue Etrangère en Bachelier enseignement secondaire inférieur. (Site de Loverval.)

« Nos étudiant(e)s qui souhaitent devenir professeurs de français dans l'enseignement secondaire inférieur ont le choix entre deux filières : français-religion et français-FLE (Français Langue Etrangère). La didactique, les mises en œuvre, les objectifs et les pratiques sont tout à fait spécifiques en FLE puisque les enseignant(e)s auront affaire à des élèves non francophones en DASPA et viseront à leur permettre d'intégrer dès que possible les classes « normales » dans l'école et de se débrouiller dans la société. Mais nous sommes de plus en plus nombreux à penser qu'il serait bon de sensibiliser l'ensemble des enseignant(e)s aux difficultés rencontrées au secondaire en français par certains élèves francophones, tant leur maîtrise de la langue, et de la langue scolaire en particulier, est vacillante. Cela concerne évidemment les Hautes Ecoles puisqu'elles forment celles et ceux qui seront confronté(e)s à ces constats. Cette problématique est déjà abordée dans les cours de Maîtrise de la langue, obligatoires sur les 3 années de formation dans toutes les écoles normales et où se retrouvent tou(te)s les futur(e)s enseignant(e)s, mais elle pourrait faire l'objet de davantage d'intérêt. Nous abordons aussi la question des difficultés de compréhension rencontrées plus spécifiquement par les élèves dans certains cours de math ou de sciences et liées au fait que le vocabulaire utilisé dans ce contexte peut avoir une signification inhabituelle. Le mot « démontrer », par exemple, ne veut pas dire la même chose en math et en français usuel. Or, l'enseignant concerné n'en est pas toujours conscient. Mais là aussi, cette conscientisation pourrait être davantage systématisée. Dans les Hautes Ecoles, cela est clairement pris en compte. Au-delà des dénominations FLA, FLE, FLSCO ou autres, c'est le bon sens qui doit primer pour répondre aux besoins réels des élèves, francophones ou non, en termes de maîtrise de la langue française. » ■

Marie DUMONT

Marie DUMONT est Maître Assistante en langue française à la HELHA et doctorante à l'UMons (Faculté de Psychologie et Sciences de l'Éducation). Elle enseigne le français en Bachelier instituteur préscolaire. (Site de Leuze-en-Hainaut.)

« Il y a 8 ans, la Fondation Roi Baudouin a mené un projet « Plus de chances dès l'enfance » à destination de l'enseignement maternel. Beaucoup d'études montrent, en effet, qu'il est plus efficace de s'attaquer aux difficultés (notamment de compréhension du français) relevant des inégalités dès ce moment. Nous avons déjà mis des dispositifs en place pour aider nos étudiant(e)s confronté(e)s à ces difficultés lors des stages, mais c'est à partir du projet mentionné plus haut que nous avons vraiment commencé à institutionnaliser le travail autour du FLA (Français Langue d'Apprentissage). Nous avons réfléchi à un dispositif d'apprentissage pour nos étudiant(e)s en maternel, puis chaque implantation a travaillé sur la base des objectifs de la Fondation en fonction du public rencontré sur le terrain. Des indicateurs permettant de mesurer l'impact des dispositifs initiés ont été produits. Nous avons aussi pour mission de faire percoler ce qui avait été mis en place dans les autres sections (régendat, primaire). Cette expérience a permis de prendre davantage conscience de l'importance du rôle du FLA dans les inégalités scolaires. Il est vraiment primordial de sensibiliser les étudiant(e)s au fait que, dans une classe, tous les élèves sont différents et ont des besoins différents, en évitant de stigmatiser ou de caricaturer. Nous continuons à travailler, au fil des 3 ans de formation, à partir de la brochure de la Fondation Roi Baudouin « Voir l'école maternelle en grand¹ » que tou(te)s les étudiant(e)s reçoivent. Nous avons repensé nos documents de stage pour obliger nos étudiant(e)s à prendre en compte ces questions, avec, notamment, un encart relatif au FLA (à travailler de manière interdisciplinaire). On insiste beaucoup sur l'impact que l'enseignant(e) peut avoir pour lutter contre les inégalités scolaires. S'il(elle) n'en est pas conscient(e), il(elle) risque de les renforcer à son insu. C'est le regard qu'il(elle) porte sur l'enfant qui prime. » ■

1 « Voir l'école maternelle en grand. Des compétences clés pour mieux prendre en compte la précarité et la diversité » A télécharger gratuitement sur <https://www.kbs-frb.be/fr/Activities/Publications>



Laurent DEMELENNE

Revenir à l'essentiel

Cela fait bientôt onze mois que la crise sanitaire teste les capacités de résistance et d'adaptation des directions d'école... Pour **Laurent DEMELENNE**, directeur adjoint de l'Institut Notre-Dame de Beauraing, il est grand temps de se recentrer sur l'élève au lieu de la gestion de crise !

Notre quotidien est rythmé par des circulaires qui édictent continuellement la mise en place de règles sanitaires, de stratégies de différenciation et de l'enseignement hybride, ... Nous avons géré et gérons encore les absences pour maladie ou mise en quarantaine, nous avons tâché et nous tâchons toujours d'équiper nos élèves en matériel informatique afin qu'ils

puissent poursuivre leur apprentissage à distance malgré la fracture numérique préexistante. Les professeurs sont devenus des artistes créatifs jonglant entre l'enseignement en présentiel et à distance, se perfectionnant, par la même occasion, à l'utilisation du numérique. En tant que directions, nous sommes tous devenus des experts de la gestion de crise par la mise en application de directives sanitaires au sein de notre école afin de garantir la sécurité de chacun.

Malgré toute l'énergie mise à profit par les acteurs du terrain, l'équilibre dans la charge de travail est difficile à trouver, le spectre du mal-être (physique et psychique) des élèves plane au-dessus de chaque établissement, la crainte d'une augmentation du décrochage scolaire s'amplifie et la fatigue des équipes se fait ressentir. Ces éléments ne seraient-ils pas des signes que l'École est passée en partie, malgré elle, à côté de sa mission fondamentale qui est de promouvoir l'épanouissement de tous les élèves ? Nous pourrions nous contenter de poser cette question et, ainsi, se laisser décourager, au risque de rentrer dans un cercle non vertueux. Au contraire, nous pourrions la saisir comme une opportunité pour chacun (directeurs, professeurs, éducateurs, ...) de s'arrêter un temps pour réfléchir à sa mission.

L'élève

Si nous revenons à l'essentiel, à la situation avant crise, l'École a pour mission de permettre l'épanouissement de chacun des élèves, de faire en sorte qu'ils deviennent des citoyens, qu'ils s'humanisent, qu'ils apprennent à réfléchir et à prendre des décisions. Depuis le 16 mars, nous l'avons peut-être oubliée ou mise de côté, mais notre mission est d'œuvrer pour les élèves.

Recentrer notre action autour d'eux, et non autour de la gestion de crise, est indispensable pour retrouver du sens à notre action. Saisissons cette chance en faisant preuve de bienveillance envers les élèves, car nous ne savons pas dans quel état psychologique ils se présentent à l'école. En faisant preuve d'écoute afin qu'ils puissent évacuer leurs émotions, parfois inconscientes, provoquées par la façon dont ils vivent la situation. En tâchant, en tant qu'adulte, de leur fournir le mode

d'emploi pour savoir comment (ré) agir, comment critiquer pour faire des choix et devenir autonomes.

Accompagnement

En terme d'apprentissage, le fait de courir après le temps pour enseigner un maximum de contenus à évaluer impérativement semble être une impasse, la surcharge intellectuelle est l'un des motifs de démotivation des jeunes. Au contraire, prenons le temps d'accompagner individuellement chaque élève, en analysant ses forces, ses difficultés pour lui apprendre à s'autoévaluer et à se corriger et, ainsi, mettre en place une évaluation continue sereine et formatrice. Dans cette continuité, rappelons le droit à l'erreur comme étant un droit inconditionnel durant l'apprentissage, cela permettra de rétablir la confiance en soi chez les élèves et, ainsi, de reconstruire leur sentiment d'efficacité personnelle.

Aujourd'hui, l'École est plus que jamais une des clés pour rendre espoir et confiance à un ensemble de jeunes en recherche d'avenir, en recherche d'un cadre sécurisé et bienveillant, ne les décevons pas. Car rappelons-nous le serment de **SOCRATE** : « *Je m'engage à mettre toutes mes forces et toute ma compétence au service de l'éducation de chacun des élèves qui me sera confié.* » ■

Laurent DEMELENNE

Directeur adjoint

Institut Notre-Dame de Beauraing

Retour vers le futur... de l'éducation

Anne LEBLANC

En septembre 2020, l'OCDE¹ a publié un document proposant une réflexion stratégique sur l'avenir de l'école².

L'idée n'est pas de faire des prédictions à la Nostradamus. Les scénarios ne sont pas des centuries, mais des outils pour les professionnels et les décideurs chargés de préparer les systèmes scolaires aux défis des vingt prochaines années. Sans jamais oublier que, nous en sommes les témoins un peu malheureux en ces temps de pandémie, «*l'avenir aime nous surprendre*». Faut-il réfléchir en partant de l'existant en l'améliorant ou faut-il tout changer en utilisant autrement les personnes, les espaces, le temps et la technologie? That's the question.

Premier scénario : transformation du système scolaire

Fondement de la compétitivité économique, les pays ont intensifié leurs efforts pour faciliter l'accès au système scolaire formel dès les toutes premières années de la vie ainsi qu'à l'enseignement supérieur. Les diplômes sont toujours les passeports menant à la réussite sociale et économique, mais gagnent une plus-value s'ils sont accompagnés d'une reconnaissance de compétences acquises dans des expériences moins formelles liées par exemple au volontariat. Le système reste bureaucratique notamment à travers les programmes et les outils d'évaluation communs. Si l'on valorise la coopération et l'esprit d'entreprendre, c'est d'abord la volonté d'uniformité, d'application de normes communes mettant l'accent sur les connaissances de base qui prédomine. La classe reste au cœur du système même si on l'articule avec l'enseignement à distance. Le suivi des élèves change grâce aux «*learning analytics*» et à la reconnaissance faciale. Les commentaires sur les progrès ou les retards sont directement communiqués à l'élève et aux parents. Fini les arrêts pour tester, l'évaluation et l'instruction se font simul-

tanément. Un corps enseignant réduit et bien formé se charge de concevoir les contenus et les activités d'apprentissage. Par contre, leur mise en œuvre peut être confiée à des robots avec du personnel moins qualifié ou simplement via un logiciel éducatif. Les élèves étant plus autonomes, les équipes éducatives peuvent mieux veiller à leurs besoins émotionnels et à leur motivation.

Deuxième scénario : externalisation et effondrement

Diverses initiatives privées et communautaires apparaissent comme alternatives à la scolarisation. Les modalités de travail plus flexibles liées à l'informatisation ont permis aux parents de s'impliquer plus dans l'éducation des enfants. Prestataires privés et publics se font concurrence pour améliorer une offre qui prend de multiples formes : enseignement à domicile, tutorat, apprentissage en ligne. Le rôle de l'offre publique se transforme en une solution de services de garde gratuits aux parents tout en offrant aux enfants des possibilités d'apprentissage structurant leur journée. Plus cette externalisation s'accroît, plus les modèles bureaucratiques de gouvernance et de responsabilité se réduisent. Cette privatisation des parcours éducatifs individualisés provoque une plus grande fragmentation sociale. L'effondrement des structures rigides de la scolarité permet une flexibilité des parcours respectant le rythme des apprenants. Ils peuvent combiner «*apprentissage formel*» et autres activités de loisir ou de travail. Si la structure organisationnelle classique disparaît, certains aspects persisteraient comme les places respectives des enseignants et des élèves. Mais dans une offre d'enseignement aussi variée, les différents prestataires recrutent les ressources humaines en fonction de leurs

objectifs et de leurs besoins. La variété des profils d'enseignement s'accroît, les modalités de travail et les statuts professionnels sont multiples. L'univers professionnel change radicalement et les logiques actuelles en termes de carrière sont dépassées.

Scénario trois : disparition des murs de l'école

Les écoles gardent leur rôle, mais développent des liens très étroits avec les acteurs des communautés locales. Ceux-ci prennent de plus en plus d'initiatives pour atteindre des objectifs d'éducation conformes à leurs valeurs. Dans ce fonctionnement local, la logique n'est plus à l'uniformité des systèmes scolaires. Les parcours personnalisés sont privilégiés dans un cadre de travail collaboratif, d'auto-évaluation et de responsabilisation des pairs. Les notes et leur logique de tri disparaissent. Les professionnels de l'enseignement poursuivent leur tâche, mais plus forcément dans les limites des classes et de l'école. Le numérique porte cet écosystème éducatif large où l'école reste certes une pièce maîtresse, mais en lien avec les variétés de compétences proposées par les différents acteurs de la communauté dans laquelle elle s'ins-





© Stocklib

crit. C'est la fin des programmes d'étude uniformes et rigides. Les moments d'apprentissage sont définis en fonction des besoins collectifs locaux et des besoins de l'apprenant. Ce scénario suppose une grande confiance dans toutes les qualités pédagogiques des enseignants. Ils doivent être capables, en lien avec les prestataires externes, d'adapter sans cesse les activités d'apprentissage. Les murs étant tombés, d'autres professionnels trouvent une place plus importante dans ce centre ouvert d'apprentissage qu'est devenue l'école : institutions culturelles diverses, pôles technologiques, mais aussi les parents.

Scénario quatre : mort de l'école

La connectivité généralisée donne accès à de multiples possibilités gratuites d'apprentissage. De plus, les outils numériques permettent l'évaluation et la certification des compétences quasi instantanément. Dans ce cadre, le rôle fiable, y compris pour les diplômes, joué par l'école n'est plus nécessaire. Ce démantèlement du système scolaire et de ses infrastructures coûteuses libère des moyens pour financer autrement l'éducation. Celle-ci est donc totalement per-

sonnalisée, grâce à toutes les sources possibles, car toutes sont légitimes. Les limites entre éducation, travail et loisirs sont devenues floues. La différence entre éducation formelle et informelle disparaît. Une partie des infrastructures scolaires subsiste sans exigence obligatoire pour accueillir les enfants de manière ponctuelle. La numérisation a autorisé la création d'autres espaces d'apprentissage, des « infrastructures intelligentes ». Les entreprises numériques mondiales jouent évidemment un rôle clé dans cette configuration même si rien n'empêche en la matière des initiatives ascendantes et non lucratives. Le professionnel de l'enseignement disparaît dans cette dynamique. Les individus sont qualifiés de « prosommateurs » (des consommateurs professionnels) de leur propre apprentissage.

Que faire ?

Après ce descriptif quelque peu inquiétant, il est bon de rappeler que ces quatre scénarios sont d'abord des outils de réflexion. Actuellement, dans tous les pays de l'OCDE, l'école emploie beaucoup de personnel et en prend en charge des millions d'élèves. Elle reste une institution forte. Difficile donc de confronter

celle-ci à ce qui est proposé ici comme avenir possible. D'autant que certaines possibilités s'éloignent fortement des valeurs portées par l'école aujourd'hui. Mais, selon les auteurs de cette étude, notre monde complexe et imprévisible nous contraint à faire ce travail de prospective. Celui-ci, complexe, doit intégrer une réflexion de fonds sur la place et le rôle des différents acteurs : enseignants, autorités éducatives et pouvoirs publics. L'exercice est difficile, car comme toutes les organisations, le système scolaire est traversé par de multiples tensions et paradoxes (moderniser ou perturber, global contre le local, etc.). Nous l'avons vu, pour chaque scénario, le numérique joue bien sûr un rôle central. L'expérience de ces derniers mois nous aura au moins appris, comme **François DUBET** le disait dans un article paru dans ces pages en octobre 2020, que, malgré toutes les potentialités de la technologie, en ces temps de COVID « *les gamins ont manqué d'école* ». Le rôle social primordial de cette dernière, dans toutes ses dimensions humaines, ne devrait pas être oublié dans cet exercice de prospective.■

1. Organisation de coopération et de développement économiques

2. <https://doi.org/10.1787/178ef527-en>

Haut-Karabakh : des écoles à reconstruire

Interview et texte : Brigitte GERARD

Fin 2020, une guerre a fait rage aux portes de l'Europe, en République d'Artsakh ou Haut-Karabakh. La population arménienne y a fait l'objet de bombardements, de déplacements quasi forcés et nombreux sont ceux qui se retrouvent aujourd'hui sans abri. Sans compter les écoles, qui n'ont pas échappé à la destruction et pour lesquelles les besoins sont immenses. **Peter PETROSSIAN**, vice-président du Comité des Arméniens de Belgique, est responsable du projet de reconstruction et d'aide humanitaire pour le gouvernement d'Artsakh¹. Il fait le point sur la situation dans la région et sur l'aide indispensable à lui apporter.

Que s'est-il passé fin 2020 en République d'Artsakh ?

Peter PETROSSIAN : Une guerre a été déclenchée le 27 septembre par une attaque de l'Azerbaïdjan et une capitulation a été signée 44 jours plus tard, le 9 novembre dernier. C'était une guerre technologique, menée à l'aide de drones et avec la participation de mercenaires Syriens. Par ailleurs, la Turquie était alliée à l'Azerbaïdjan. Leur objectif était de faire fuir les Arméniens de la République d'Artsakh. Ils ont dès lors tué des civils, des soldats, en montrant des vidéos afin de diffuser la peur dans la population et que celle-ci quitte le territoire.

Quelles sont les conséquences de ce conflit ?

PP : Elles sont très lourdes. Au niveau social, c'est très difficile. Il y a 150.000 habitants en Artsakh, dont 90.000 Arméniens, qui se sont déplacés vers l'Arménie. Aujourd'hui, environ 40.000 personnes sont revenues sur le territoire de l'Artsakh, mais sont sans abri. Elles sont hébergées dans des hôtels ou des endroits fournis par le gouvernement, en attendant la réalisation de différents projets de reconstruction. Il n'y a plus de bombardement mais des soldats Azéris sont encore entrés dans plusieurs villages et y ont fait plus de cent prisonniers après le 9 novembre. Les destructions de bâtiments sont nombreuses, ils ont bombardé les quartiers arméniens, les écoles, les hôpitaux. D'autres graves problèmes sub-

sistent : la sécurité aérienne et les mines. Des drones passent au-dessus des villes et créent de l'insécurité pour les habitants : vont-ils rester vivre là-bas ? Cela risque de provoquer une nouvelle vague de réfugiés en Europe. En outre, de nombreuses mines ont été installées au sol. Un déminage est en cours actuellement, afin que les familles puissent revenir et reconstruire leur vie en toute sécurité. Les drones lancent aussi d'autres explosifs, qui ressemblent à des jouets et que les enfants ramassent... Quand ils les touchent, ça explose ! Il faut les neutraliser un par un. Il y a aussi le problème du coronavirus. Pendant le conflit, impossible de respecter les règles sanitaires, cela a aggravé la situation. Il y a des morts tous les jours et aucun moyen pour y faire face. C'est pourquoi, nous essayons ici, en Europe, avec des ONG, d'apporter de l'aide au gouvernement d'Artsakh.

Qu'en est-il des établissements scolaires ?

PP : A Stepanakert, la capitale, plusieurs écoles ont été bombardées. Mais, étant donné que l'Azerbaïdjan et les Turcs bombardaient le quartier civil, le gouvernement d'Artsakh a fait en sorte de déplacer tous les enfants et les femmes vers l'Arménie. Avec une délégation belge sur place (lire l'encadré), nous avons pu visiter une école de Stepanakert rénovée partiellement. En fait de rénovation, ils ont simplement fermé les châssis avec du plastique, pour qu'une partie des élèves puisse reprendre les cours. Le gouverne-

La République d'Artsakh (ou Haut-Karabakh)

Du temps de l'URSS, le Haut-Karabakh est intégré à la République socialiste soviétique d'Azerbaïdjan et est majoritairement peuplé d'Arméniens (95%). La République d'Artsakh déclare son indépendance en 1991 suite à la chute de l'Union soviétique, mais elle n'a jamais été reconnue par l'ONU. Officiellement, la République fait partie de l'Azerbaïdjan tandis que l'Artsakh lutte pour son indépendance ou son rattachement à l'Arménie. Des hostilités éclatent régulièrement depuis 1991 entre Arméniens et l'armée azerbaïdjanaise, jusqu'à la guerre qui vient de se dérouler entre le 27 septembre et le 9 novembre 2020.

ment n'a pas encore établi un bilan complet, c'est très compliqué. Un gros problème, c'est aussi l'impact psychologique de la guerre sur les enfants.

Comment fonctionne le système scolaire dans le Haut-Karabakh ?

PP : Un peu comme partout ailleurs... L'école est gratuite, il y a de l'enseignement maternel, primaire, secondaire et du supérieur. L'Arménie fournit la moitié du budget mais cette année, à cause de la guerre, nous ne voyons toujours rien venir. J'attends de recevoir prochainement un projet de la ministre des reconstructions et rénovations. Le système éducatif est vraiment en danger. Et les quelque 40.000 personnes sans abri n'ont déjà pas les moyens de vivre... C'est l'hiver, il fait froid et le système énergétique a été détérioré. Il y a là-bas une grosse crise humanitaire.

Les besoins sont donc immenses...

PP : Oui, et nous travaillons à plusieurs niveaux : au niveau social, au niveau de la reconstruction, de la rénovation des écoles, de la reconstruction de maisons, d'appartements pour les déplacés. Avec les populations arrivées des régions voi-





Photo : Péter PETROSSIAN

 [ESPACE NORD]


Nicolas ANCION

L'Homme qui valait 35 milliards

Editions Espace Nord, 2020

«Ce qui m'intéresse, moi, c'est de savoir combien vous valez, vous, dans ce monde-ci. Vous et rien que vous. Ça m'intéresse de savoir à combien exactement vous vous estimez.» Épineuse question à laquelle devra répondre Lakshmi Mittal, une des plus grosses fortunes mondiales, s'il veut être libéré. Richard, son ravisseur – ému par le drame d'Octavio, licencié suite à la fermeture d'un haut-fourneau liégeois – décide de changer l'ordre des choses. Il met alors sur pied un plan audacieux pour enlever le célèbre magnat de l'acier et le contraindre à réaliser des œuvres d'art contemporain de plus en plus absurdes...

Nicolas ANCION est un auteur d'origine liégeoise. Ecrivain de romans pour adultes et de jeunesse mais aussi de nouvelles, de pièces de théâtre ou encore de feuilletons télé. En 1995, il publie son premier roman, *Ciel bleu trop bleu*. Écrivain prolifique, il se construit rapidement une œuvre importante. Ainsi, il est déjà l'auteur d'une trentaine de textes dont *Quatrième étage* (2000, Prix des Lycéens), *Nous sommes tous des playmobiles* (2007, Prix Franz de Wever de l'Académie) ou encore *L'Homme qui valait 35 milliards* (2009, Prix Rossel des Jeunes).

CONCOURS

Gagnez 5 exemplaires de ce livre en participant en ligne, avant le 17 février, sur : www.entrees-libres.be

Les gagnants du mois de décembre sont :

Lorry CHAUFUREAU,
Jean-François HUBERTY,
Etienne FLORKIN et Laila SCANDARI

sines de la capitale, la ville va s'agrandir. On a besoin d'autres écoles, d'hôpitaux pour ces nouveaux habitants. La Russie a notamment fait un don de 10 millions de dollars. La diaspora arménienne et les ONG vont également essayer de récolter des fonds et des dons, de même que le gouvernement arménien.

Pouvons-nous agir pour aider les écoles de l'Artsakh ?

PP : Toutes les aides sont les bienvenues aujourd'hui. Le système social, éducatif, sanitaire, tout est complètement détruit. Nous cherchons des partenariats. Récolter des fonds, donner des fournitures scolaires, des ordinateurs, des tables d'école... On a besoin de tout ! Nous al-

lons mettre en place une Commission, pour que le travail soit transparent, et collaborer avec les gouvernements d'Artsakh et d'Arménie pour faire en sorte que l'aide arrive bien à destination. Aujourd'hui, l'objectif est la reconstruction. J'ai demandé à quelqu'un qui vit là-bas quels étaient ses besoins... Il m'a répondu qu'ils avaient simplement besoin de vivre. Cette réponse m'a touché ! Tout ce qu'ils demandent, c'est de vivre en paix. Notre espoir, c'est de leur offrir cette sécurité...

Vous souhaitez venir en aide aux écoles du Haut-Karabakh ?
Contact : contact@eafjd.eu – 0493/47.07.07

1. Il est aussi responsable des relations avec l'Orient de la EAFJD, European Armenian Federation for Justice and Democracy

Photo : André du BUS

Une mission s'est déroulée sur place du 2 au 5 décembre 2020, avec des membres du Cercle d'Amitié belge francophone avec la République d'Artsakh, dont les anciens parlementaires **Julie de GROOTE** et **André du BUS**. L'objectif était de mieux comprendre la situation sur place, d'activer des projets de soutien et de plaider pour l'octroi d'un statut officiel pour cette région.





.....
Xavier DEUTCH et Gauthier DOSIMONT
L'étrange invitation
 Éditions Action Vivre Ensemble.

L'ÉTRANGE INVITATION

En 2015, **Xavier DEUTSCH** écrivait pour Action Vivre Ensemble un conte intitulé *L'étrange invitation*. Il y était question d'enfants qui rendent un service à un chevreuil, d'une invitation à une fête dans une maison lointaine, de mendiants sur le bord du chemin, et d'une fête où rien ne se passe comme prévu. Ce conte avait remporté un franc succès auprès des classes de primaires et des groupes de catéchisme. Aujourd'hui, Action Vivre Ensemble publie une adaptation de ce conte en bande dessinée, réalisée par **Gauthier DOSIMONT**, qui a illustré plusieurs contes de Xavier DEUTSCH par le passé.

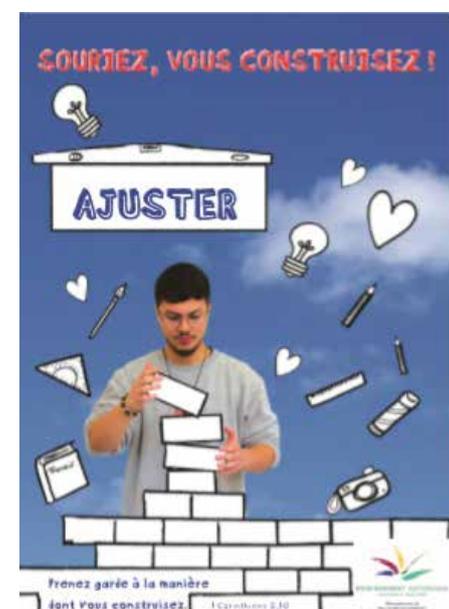
Commandes : sur le site www.vivre-ensemble.be ou au 02 227 66 80 au prix de 15 euros.

PASTORALE SCOLAIRE : AJUSTER

La Commission interdiocésaine de pastorale scolaire (CIPS) propose cette année d'apprendre à se projeter et s'engager dans un projet avec confiance, via sa campagne intitulée : **Souriez, vous construisez**. Nous voici déjà arrivés à la découverte d'une troisième affiche, qui nous invite à nous « AJUSTER ». Quand la Bible parle du projet de Dieu de faire Alliance avec les hommes dès la Création, ne s'agit-il pas aussi d'une aventure où Dieu et les hommes cherchent à s'ajuster au fil de l'histoire et de ses péripéties ? Une alliance n'est possible qu'entre des êtres libres. Rien n'est écrit à l'avance. Dieu a pris le risque, en son fils Jésus, de rejoindre de notre humanité pour faire alliance avec les hommes. C'est le sens de la fête de Noël que les chrétiens viennent de célébrer. Ces mots font sens plus que jamais en ce début d'année 2021. La crise sanitaire étant toujours bien d'actualité, chacun apprend à s'ajuster à cette nouvelle réalité, dans la confiance de jours meilleurs à venir.

Les pistes d'animation sont disponibles sur :

<https://enseignement.catholique.be> > Découvrir l'enseignement catholique > Le projet



QUI A PEUR DU VILAIN VIRUS ?

Une équipe créative de trois mamans professionnelles de l'enfance a auto-édité un outil pédagogique et ludique : *Qui a peur du vilain virus ?* Le thème de la crise sanitaire est exploré au travers de différents livres, à utiliser en fonction de l'âge du public cible. Un dossier pédagogique est également disponible afin de travailler la thématique plus en profondeur.

«*Les 3 Petits Cochons et le Vilain-Méchant-Virus-Loup*» aborde le confinement.

«*Le Vilain-Méchant-Virus-Loup et les 7 agneaux*» aborde la maladie, la contagion et l'épidémie.

«*Chevaline s'en va-t'en guerre*» aborde la propagation, le déconfinement et les gestes barrières.

«*Le singe de Monsieur Lorenz*» aborde la pandémie, les soins intensifs, la mort et les émotions.

Informations et commandes sur le site www.atelierairdebien.com. (25 euros pour les 4 histoires illustrées, le dossier pédagogique ainsi que les vidéos de chaque récit conté.)



.....
Laura SCHAFFRAET, Jocelyne PIERRARD et Natalie LARDIN
Qui a peur du vilain virus.

VIENT DE PARAÎTRE



.....
Anne CHEVALIER
Réussir l'entrée en mathématiques, construire les nombres naturels et les opérations
 Changements pour l'Égalité asbl
 Éditions Couleur livres, 2020



LA PASTORALE SCOLAIRE, C'EST QUOI ?

Bien conscients que cette question se pose fréquemment au sein des établissements scolaires, la CIPS a souhaité rappeler les fondements de la pastorale scolaire.

Nourrir « l'esprit pastoral » dans une école catholique, c'est, à la suite de Jésus et en lien avec le projet d'établissement, vouloir que tous grandissent en humanité, quelles que soient leurs convictions. C'est aussi regarder chacun avec bienveillance et lui ouvrir des chemins de sens ; c'est une qualité de présence, d'écoute, d'accueil qui fait que chacun se sent reconnu.

La pastorale, c'est aussi proposer des temps et des lieux de ressourcement, de prière, de dialogue, de partage, de célébration.

Ces informations sont détaillées dans le dépliant « La pastorale scolaire dans votre école, entre enracinement et ouverture. » que chaque école primaire et secondaire du réseau a reçu récemment. Le dépliant est également disponible ici : <https://enseignement.catholique.be> > Découvrir l'enseignement catholique > Le projet

INTERCONVICTIONNEL

La Plateforme interconvectionnelle de Bruxelles organise une série de manifestations entre ce 1er et ce 14 février 2021 dans le cadre de **l'Harmony Week** décidée par l'ONU.



Déterminées pour un mieux vivre-ensemble dans la confiance et l'harmonie à Bruxelles, des associations et des personnes participent activement à ce programme.

Entrées libres est une publication partenaire de cette initiative au travers d'articles proposés à la lecture.

Le programme complet peut être consulté en vous rendant sur le site www.elkalima.be dans la rubrique *Harmony week 2021*.

NOUS POUVONS CHANGER LE MONDE !

L'association **Design for Change** (DfC) est un mouvement né en Inde et mis en place par plus de 300.000 écoles dans plus de 72 pays et régions du monde, permettant aux enfants de réaliser des projets d'intérêt général et de devenir acteurs du changement. Les enfants et les jeunes développent leurs soft skills et un état d'esprit d'engagement. **Learn to Be** a décidé d'être partenaire dans ce réseau international pour coordonner le réseau national et les projets en Belgique en lançant pour cette année un appel à projets :

Vous êtes enseignant, éducateur, directeur d'école et acteur du changement ? Vous souhaitez impliquer vos élèves dans des projets citoyens, collectifs, d'intérêt général ? Et contribuer ainsi à l'un des 17 objectifs de développement durable 2030 ? La démarche pédagogique en **4 étapes** inspirées du *design thinking* permet aux enseignants d'aider leurs élèves à inventer des solutions pour la classe, l'école, le quartier ou pour le monde.

Que vous proposent-ils ?

- Un accompagnement et des formations à la démarche.
- Une boîte à outils pour avancer étape par étape.
- Un espace d'échanges pour partager l'expérience avec ses pairs
- Un réseau entre pairs à créer.

Intéressés ? Inscrivez-vous sur le site avant le 21 février 2021 :

<https://learntobe.be/design-for-change-belgium/>



**APPEL À PROJETS 2020 / 2021
NOUS POUVONS CHANGER LE MONDE !**

Journal de classe : enseignement primaire et maternel

Ghislaine WAUTELET¹

Comme chaque année, le SeGEC propose, en collaboration avec la société SNEL Grafics S.A., des journaux de classe adaptés à chaque cycle.

Plus que jamais en cette période chaotée par la COVID 19, le journal de classe est le moyen privilégié de communication entre les enseignants et les parents des élèves qui leur sont confiés. Mesures sanitaires obligent : finis les rapides échanges ou communications entre parents et professeurs avant de monter en classe, finies les réunions de parents ou encore les remises des bulletins où parents et enseignants pou-

vaient se rencontrer sans crainte pour partager leurs points de vue. Le journal de classe permet de pallier ce manque de contacts privilégiés qui jalonnent habituellement l'année scolaire d'un élève. Les enseignants sont invités à y noter leurs remarques concernant les apprentissages ou le comportement et les parents peuvent s'y référer pour suivre le travail réalisé par leur enfant et prendre connaissance de l'avis de l'enseignant.

Rappelons brièvement quelques autres rôles du journal de classe :

Il permet à l'élève :

- de programmer et planifier son travail et son étude. Il favorise ainsi une bonne gestion de son temps et lui apprend à s'organiser.
- de prévoir le matériel dont il a besoin pour chaque jour (gym, langues ...).
- de se repérer dans le temps (journées de cours, de congé, semaine de vacances).
- de vérifier facilement qu'il a bien accompli tout le travail souhaité par son instituteur/trice.

Depuis l'an dernier, un cahier de communication destiné aux élèves de l'école maternelle est proposé, en version non-datée.

Les écoles ont la possibilité de personnaliser le journal de classe en nous fournissant ce qu'elles souhaitent y voir ajouter (logo et/ou photos de l'établissement, ROI, projet d'établissement, billets d'absence, etc.).

Et last but not least, le prix du journal de classe proposé par le SeGEC défie toute concurrence. Alors, n'attendez plus et n'hésitez pas à passer commande. ■

1. Conseillère Pédagogique au service de Productions Pédagogiques de la Fédération de l'enseignement fondamental catholique



LES VERSIONS 2021-2022 DU JOURNAL DE CLASSE ARRIVENT !

- › Version non datée standard - Nouveauté
- › Version non datée standard pour les maternelles - Nouveauté
- › Version datée standard
- › Version datée personnalisable

À PARTIR DE
1,03 €
HTVA 21 %
POUR LA VERSION NON DATÉE

Journal de Classe

FONDAMENTAL

IMPRIMEZ AUSSI **VOS SUPPORTS DE COURS** POUR VOS CLASSES !

Informations détaillées, tarifs et autres visuels disponibles sur : www.monjdc.be



L'humeur de...

Manon MOREAU

« On ne voit bien qu'avec le cœur,
l'essentiel est invisible pour les yeux »

Qui dit vacances confinées,
dit TV, plaid & café

Sauf que....

COVID 19
ESSENTIEL !
NON-ESSENTIEL !

Entendre parler d'essentiel
toute la journée m'a
rappelé cette citation bien
connue du « Petit Prince ».

A l'image du périple de ce personnage,
j'ai découvert les « planètes » de l'actualité...
Et ce que leur visite peut nous apprendre.

Planète Facebook: qui nous
apprend que finalement,
les réseaux sociaux n'ont de
social que ce qu'on en fait...



Planète Médias : qui nous apprend
qu'il faut parfois prendre le temps
de chercher et de voir la nouvelle
positive dans l'amas de mauvaises
nouvelles...

Ce voyage introspectif m'a
permis de conclure une
chose :

il est bon de se rappeler de
temps en temps cette jolie
citation.

L'essentiel de cette nou-
velle année, j'essaierai de le
voir, le dessiner et le créer
avec le cœur...

Planète Corona : qui nous
apprend qu'il faut parfois
redéfinir et revoir ses
objectifs, ses priorités et
ses essentiels...

