

entrées libres

Des photos pour égayer Namur

Bâtiments scolaires
A obligations nouvelles,
financements (totalement)
inéquitables !

RENCONTRE

Aliénor DEBROCQ

SOINS INFIRMIERS

**Humaniser la formation
pour humaniser la pratique**

ÉDITO	3
• Vers une nouvelle conflictualité scolaire ?	
DES SOUCIS ET DES HOMMES	4
• Bâtiments scolaires A obligations nouvelles, financements (totalement) inéquitables !	
ENTREZ, C'EST OUVERT	6
• Des photos pour égayer Namur • Rencontres intergénérationnelles	
L'EXPOSÉ DU MOI(S)	8
• Aliénor DEBROCC Les enseignants ont été des déclencheurs	
ATTENDEZ-VOUS À SAVOIR	10
• Humaniser la formation pour humaniser le soin... et inversement	
ZOOM	14
• Inégalités culturelles à l'école : éviter de les creuser	
MAIS ENCORE...	16
• L'enseignement hybride, source de mal-être ?	
PROF, MAIS PAS SEULEMENT !	17
• Le relationnel en point de mire	
AVIS DE RECHERCHE	18
• École : désintégration ou métamorphose ?	
ENTRÉES LIVRES	20
• L'école dans la littérature : premices amoureux • Ker ■ concours • Education physique • Moteur de changement	
SERVICE COMPRIS	22
• Appel à projet • On s'adapte • Sur les traces de bob et bobette • Malle virtuelle • Déconstruire les stéréotypes • Des maladies pas si rares	
HUM(E)OUR	24
• La lettre d'amour retrouvée	



DES SOUCIS ET DES HOMMES

Bâtiments scolaires.
A obligations nouvelles,
financements (totalement) inéquitables !



L'EXPOSÉ DU MOI(S)

Aliénor DEBROCC
Les enseignants ont été des déclencheurs



ATTENDEZ-VOUS À SAVOIR

Humaniser la formation
pour humaniser la pratique

entrées libres

Février 2021 / N°156 / 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 55

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 WAELE
Hélène GENEVOIS

Brigitte GERARD
Fabrice GLOGOWSKI
Gengoux GOMEZ
Jennifer HENNEUSE
Anne LEBLANC
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Bruno MATHIELART
Luc MICHELIS
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.

Édito

Vers une nouvelle conflictualité scolaire ?



“ La période historique que nous vivons est assurément délicate. En effet, depuis la signature du Pacte pour un Enseignement d'Excellence, les inégalités de financement entre les réseaux d'enseignement s'approfondissent singulièrement suivant un clivage qui sépare l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles (WBE) d'une part et l'enseignement subventionné d'autre part, qu'il soit libre ou organisé par les communes et les provinces.

Hier, nous avons vu s'accroître les inégalités relatives aux subventions de fonctionnement qui, désormais, ne représentent plus dans l'enseignement subventionné que 50 % des dotations dévolues aux écoles du réseau WBE. Cette disposition a fait l'objet d'un recours auprès de la Cour Constitutionnelle qui en a annulé la disposition la plus litigieuse, mais on sait que le gouvernement sera amené à revoir sa législation au plus tard pour la fin de 2022.

Aujourd'hui, à la faveur du « plan de relance », nous voyons se développer un débat analogue sur la question du financement des bâtiments scolaires. A l'heure d'écrire ces lignes, le gouvernement envisage de consacrer 58,5 % des moyens disponibles au seul réseau WBE qui scolarise 15 % de la population scolaire. L'enseignement subventionné, libre et officiel, qui scolarise 85 % de la population scolaire disposerait quant à lui de seulement 41,5 % des moyens. On est donc très éloigné du principe d'égalité de traitement entre les établissements, alors que l'intention des autorités régionales est bien d'imposer le principe de « l'exemplarité énergétique » à l'ensemble des bâtiments qui remplissent des fonctions d'intérêt public. Ceci concerne donc l'ensemble des écoles, qu'elles soient libres ou officielles.

Le retour d'une guerre scolaire serait-il alors inéluctable ? Nous n'en sommes évidemment pas encore là. L'heure est à la prise de conscience des enjeux et à la négociation politique. Les contacts ne sont pas rompus avec le Ministre Daerden et le Ministre-Président de la Fédération Wallonie-Bruxelles s'est, quant à lui déjà montré sensible à plusieurs reprises à la nécessité de préserver un équilibre suffisant entre les différents réseaux d'enseignement. En ce début de congé du carnaval, dans une importante interview donnée à La Libre, il a exprimé son souhait d'ouvrir une réflexion sur l'évolution du mode de financement des réseaux scolaires. « *L'engagement pris lors des accords de la Saint-Boniface de financer le réseau libre à concurrence de 75% du financement de l'officiel n'a fait qu'être reporté dans le temps (...) La Cour constitutionnelle a donné raison au Segec qui a introduit un recours contre ce nouveau report. Elle nous oblige à trouver une solution d'ici fin 2022. C'est demain. Et je ne ferai pas comme mes prédécesseurs : cette discussion doit avoir lieu. Ce ne sera pas simple, mais pas question de reporter encore ce débat. En Flandre, il est résolu depuis longtemps.* »

Priorité, donc, à un traitement politique de la question même si d'autres initiatives pourraient aussi s'avérer nécessaire. ■

Étienne MICHEL
Directeur général du SeGEC
13 février 2021

Bâtiments scolaires

A obligations nouvelles, financements (totalement) inéquitables !

Conrad van de WERVE¹

Tout le monde en convient, les bâtiments scolaires en Communauté française méritent un très sérieux coup de rénovation ! A en croire l'asbl **CLIMACT**, près de 4,5 milliards d'euros seraient nécessaires pour que ce bâti réponde aux nouvelles obligations énergétiques et climatiques. Dans le même mouvement, le gouvernement de la FWB met 300 millions d'euros sur la table provenant du plan de relance européen, pour s'inscrire dans cette dynamique. L'enseignement subventionné (communes, provinces et libre) doit-il accepter d'être mis à la portion congrue ?

Les ambitions des régions wallonne et bruxelloise en terme d'efficacité énergétique des bâtiments sont claires. On a ainsi récemment appris que la région wallonne misait sur une stratégie d'« exemplarité » des bâtiments publics et des constructions affectées à des missions d'intérêt public. Sont donc concernés, tant les bâtiments de l'officiel que du libre. L'effort pour rencontrer l'objectif de réduction des émissions de CO2 de 55% d'ici 2030 et de neutralité carbone en 2035 s'annonce colossal, le tout dans des délais extrêmement courts.

Des obligations de résultats avec des échéances pour l'amélioration des performances sont également annoncées et devront s'appliquer à des ensembles de bâtiments organisés par territoire, niveau de compétences, secteur d'activité ou gestionnaire de bâtiments. Il est aussi prévu que chaque propriétaire ou gestionnaire de bâtiment se dote d'une stratégie immobilière pour rencontrer les objectifs, avec une feuille de route établie bâtiment par bâtiment. Cette dernière devra s'appuyer sur un plan d'investissement prévoyant les actions à mener à court, moyen et long terme.

En région bruxelloise, les intentions sont comparables avec un objectif de neutralité énergétique pour 2040.

Conditions

Si la démarche semble louable, la mise en œuvre de ces objectifs ne sera crédible que si elle réunit une série de conditions, parmi lesquelles :

- L'écartement de tout risque de dérive bureaucratique

Le premier projet de cadastre de la FWB était particulièrement contraignant et supposait pour les gestionnaires des bâtiments de récolter une quantité incalculable d'informations. Dans un contexte où la charge administrative pèse déjà lourdement sur les écoles, le SeGEC a demandé au gouvernement de renoncer à une approche pointilleuse et de se concentrer spécifiquement sur la mise en conformité des bâtiments dans la collecte de renseignements.

- L'apport de financement

Des objectifs énergétiques aussi ambitieux ne peuvent se concrétiser sans des financements appropriés. Il convient ici de rappeler que, si l'établissement des normes d'efficacité énergétique relève de la compétence des régions, le financement des bâtiments scolaires dépend de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Et c'est ici qu'intervient le plan de relance de l'Union européenne. Le gouvernement francophone a effectivement annoncé son intention d'affecter une large part de la manne qui lui revient aux bâtiments scolaires. Sur les 495 millions dévolus à la FWB, 300 millions d'euros devraient être consacrés au bâti de l'enseignement obligatoire et supérieur non-universitaire. La part qui sera d'ailleurs réservée aux Hautes Ecoles et Ecoles Supérieures des Arts reste floue alors que l'on sait qu'une enveloppe spécifique de 70 millions d'euros semble avoir été réservée pour les universités. Ces budgets devront être engagés en 2023 et les travaux réalisés pour 2026.



Photo : Institut Notre-Dame du Sacré-Coeur, Beauraing

Cadre décrétoal

Au moment d'écrire ces lignes, on ne connaissait pas la base décrétoale, pourtant requise par la Constitution, pour mettre un tel plan en œuvre. Dans l'état actuel de la législation, c'est le programme prioritaire de travaux qui semble le plus adéquat pour financer les travaux d'amélioration d'efficacité énergétique des bâtiments.

Sur base de ce programme, qui s'appuie sur la clé « élèves »³, 45 millions reviendraient ainsi au réseau WBE qui scolarise 15% de la population scolaire, 105 aux communes et aux provinces qui accueillent 35% des élèves et étudiants et enfin 145 millions pour le libre qui forme un élève sur 2.

On sait par ailleurs que les budgets actuellement disponibles via ce programme sont très insuffisants pour répondre aux besoins. Un examen rapide des projets de l'enseignement libre fait apparaître qu'il existe actuellement une réserve de projets à financer à hauteur de 265 millions... On peut donc estimer que le besoin équivaut à près de 7 fois la dotation actuelle du fonds, ou à un délai de près de 7 années pour financer les projets déjà introduits. Parmi ces projets, près de 400 d'entre eux présentent une composante « efficacité énergétique » à financer à hauteur de 130 millions. Très concrètement, il peut s'agir selon les situations de travaux d'isolation de toitures, de remplacement de châssis, de chaudières,... ou de déconstruction/reconstruction complète de bâtiments parce que non améliorables d'un point de vue énergétique.

Répartition budgétaire

Actuellement, le gouvernement retient une toute autre clé de financement, qui, selon lui, prendrait en considération la répartition de l'ensemble des budgets consacrés aux bâtiments ces cinq dernières années. Dans le tableau ci-contre, vous trouverez un aperçu des différentes clés possibles :

- la clé « élève » applicable au programme prioritaire de travaux ;
- la clé associée au projet de « Partenariat Public – Privé » (2006) ;
- la clé du fonds de création de places (2017) dans un contexte de boom démographique ;
- la répartition moyenne des budgets pour l'ensemble des fonds de financement des bâtiments au cours de la dernière année (2021) ;
- la répartition moyenne sur les cinq dernières années (2017-2021) ;
- la clé proposée par le gouvernement.

Sans surprise, c'est la clé du programme prioritaire de travaux qui est la plus proche du prescrit constitutionnel d'égalité de traitement entre tous les élèves. De celle-ci à la clé retenue par le gouvernement, on passerait (en chiffres absolus) de 45 à 176 millions pour les projets du réseau WBE, de 106 à 69 pour ceux des communes et provinces et de 149 à 56 millions pour ceux du libre !

En conclusion, le passage de la clé « élèves » à celle proposée par le gouvernement représenterait une perte de plus de 36 millions d'euros pour l'enseignement des communes et des provinces, qui rappelons-le scolarise 35% des élèves, une perte de près de 100 millions d'euros pour le libre qui accueille un élève sur 2. Pour WBE, qui scolarise 15% des élèves, cette option se traduirait par un gain de 130 millions d'euros. ■

1. Avec Etienne MICHEL. A partir de « Efficacité énergétique, plan de relance et politique des bâtiments scolaires (Mémo SeGEC 2021)

2. en référence à l'année de base 1990.

3. Elle prévoit un financement par élève, qui est donc proportionnel à la population scolaire.

Répartition par élève de 300 millions suivant les différentes clés (en euros par élève)

	WBE	communes et provinces	Enseignement libre
Programme prioritaire de travaux (2007)	293	307	299
Partenariat public/privé (2006)	472	339	223
Fonds de création de places (2017)	432	348	229
Ensemble des fonds (2021)	766	304	156
Ensemble des fonds (2017 - 2021)	943	261	132
Gouvernement (clé Daerden)	1150	199	111

Des photos pour égayer Namur

Brigitte GERARD

50 ans, un cap à fêter pour la section photo de l'ILFoP, l'Institut libre de formation permanente de Namur... Mais, quand ça tombe en 2020, en pleine pandémie, les plans sont quelque peu bouleversés. Pas de quoi, toutefois, arrêter l'établissement de promotion sociale, qui, pour l'occasion, a voulu ramener un peu de joie dans la Ville de Namur avec une exposition photo intitulée « Eclats de rire ! ».

« Nous souhaitons fêter les 50 ans de notre section photo l'année passée, explique

Sébastien DE STEFANO, responsable communication et événementiel à l'ILFoP. *Le projet était d'organiser une série d'événements, qui touchent de près ou de loin à la photo, notamment des expositions dans des lieux culturels namurois... Malheureusement, le COVID est passé par là et plusieurs initiatives sont tombées à l'eau.* » Parmi les projets envisagés, cette envie d'afficher des sourires un peu partout dans Namur, dans des lieux qui en sont dépourvus d'ordinaire, comme des parkings, des chantiers... « *L'idée est restée et on s'est dit que finalement, on ne fêterait pas les 50 ans de l'école mais ses 51 ans !* »

A noter que, si la section photo a 50 ans, l'ILFoP n'existe que depuis 30 ans. La formation en photographie a en réalité vu le jour à l'IATA (Institut d'enseignement des arts techniques, sciences et artisans) en cours du soir et, étant donné la demande pour d'autres formations, l'ILFoP a été créé 20 ans plus tard.

Le projet « Eclats de rire » a pu se concrétiser grâce à un partenariat entre l'ILFoP, la Ville de Namur et Ethias, dont le sourire était le symbole du centième anniversaire. Les étudiants devaient photographier des sourires, des rires, de la bonne humeur et intégrer dans leurs portraits un aspect festif et/ou hivernal. Treize d'entre eux se sont portés volontaires et ont travaillé en studio lors de leurs cours, avec les personnes de leur choix. C'est **Fabrice DERMIENCE**, professeur de présentation de productions photographiques, qui était responsable de l'aspect technique de la réalisation



Photo : Axel Georges

des photos. Il a au final récolté environ 5.000 clichés, parmi lesquels il a effectué une première sélection, affinée ensuite en concertation avec la Ville de Namur, qui a de son côté déterminé les meilleurs lieux d'affichage.

Une opportunité

Des dizaines de photos sont aujourd'hui exposées dans les rues, dans l'objectif de ramener un peu de sourires dans la ville, en cette période morose. « *Il a fallu s'adapter en fonction de la place dont on disposait. Certaines photos sont petites et un peu cachées, d'autres font 20 m² ! Elles se trouvent sur des fenêtres, des vitrines de magasins, en hauteur...* » L'exposition se fera en trois vagues : la première a débuté en décembre, la deuxième aura lieu de mars à mai et la troisième d'avril à juin. Les photos seront ainsi renouvelées régulièrement afin de faire perdurer cette joie dans la ville.

Pour les étudiants, c'était une réelle opportunité, il s'agissait presque d'une commande professionnelle. Cet exercice

faisait partie intégrante de leur formation, mais sans occasionner d'évaluation. « *Ils sont ravis. Quelle fierté de pouvoir afficher leurs photos en très grand format dans la ville ! Ils ont pu apprendre à travailler dans un studio, à produire des photos rapidement, à juger de leur qualité, à déterminer lesquelles on pouvait présenter... Et il y avait tout l'aspect impression, pour laquelle ils ont collaboré avec l'enseignant. Il a fallu ajouter des logos, certaines photos ont dû passer en post-production pour rectifier la couleur... Cela touchait à pas mal de dimensions de l'art photographique.* » Et, à l'échelle de l'ILFoP, qui est un établissement à taille humaine, c'était un projet conséquent. « *Nous avons la chance d'avoir une directrice et un PO qui nous laissent le champ libre pour des projets d'envergure, tels que des défilés, des salons, des expositions. Il y a du talent en promotion sociale, à l'ILFoP, et on aime le montrer ! Le public a aussi parfois besoin de voir les choses pour pouvoir s'y intéresser. Une expo comme celle-ci est une belle vitrine pour l'école !* » ■

Rencontres intergénérationnelles

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Faire se rencontrer élèves et résident(e)s de la maison de repos et de soins (MRS) toute proche c'est la belle initiative mise en place par l'école Notre-Dame de Mehagne (Chaufontaine). C'était à une autre époque - pourtant pas si lointaine - où le covid n'avait pas encore restreint les contacts entre personnes âgées et jeunes enfants, et les unes comme les autres attendent aujourd'hui avec impatience de pouvoir se revoir.

« Ce sont des enseignantes du primaire qui, il y a une quinzaine d'années, ont lancé le mouvement en réalisant, avec leurs élèves, des cartes de Noël qu'elles allaient distribuer à la MRS Françoise Schervier »

explique **Anne-Catherine CORBESIER**, institutrice en 3^{ème} maternelle. *Puis, peu à peu, l'idée d'aller rendre des visites régulières aux pensionnaires avec les enfants de 3^{ème} maternelle a fait son chemin. La direction de la MRS et l'animatrice de l'époque qui organisait des activités pour les résident(e)s ont répondu avec enthousiasme à notre proposition.* » Il ne restait plus qu'à parler de cette idée aux enfants et aux parents et à voir si d'éventuelles réticences se manifestaient. *« Chaque année, lors de la réunion de rentrée, reprend l'enseignante, nous présentons le projet aux parents et les réactions sont toujours positives. »* Dès octobre, l'institutrice commence par expliquer aux enfants ce qu'est une maison de repos. Elle leur parle de leurs grands-parents, du temps qui passe, de la vieillesse, etc. La première activité consiste en une visite de la maison de repos. Parfois, certains enfants ont un peu peur quand ils voient des résidents en chaise roulante ou « désorienté(e)s ». Ils n'osent pas trop les approcher au début et ils posent beaucoup de questions au retour en classe. Puis, la peur disparaît petit à petit, ils s'approchent des résident(e)s et finissent par leur parler comme si c'étaient des ami(e)s.



Plaisir de partager

Les visites des élèves de 3^{ème} maternelle à la MRS Françoise Schervier ont lieu à raison d'une à deux fois par mois. *« Soit j'organise des ateliers avec mes élèves dans le réfectoire de la maison de repos et les résident(e)s qui le souhaitent y participent, précise A.-C. CORBESIER, soit des activités plus spécifiques ont lieu, comme la venue d'une chanteuse d'opéra, une animation des Jeunesses Musicales, la présentation d'un spectacle d'école ou la mise sur pied d'une après-midi cinéma. A l'occasion d'un projet sur l'alimentation, on a préparé des recettes de cuisine avec les pensionnaires. En décembre, nous faisons venir saint Nicolas là-bas plutôt qu'à l'école. On a aussi organisé un marché de Noël, avec une chorale formée par les élèves et des résidents. C'est un moment que les enfants adorent. C'est toujours nous qui nous déplaçons, car organiser une sortie avec les résidents mobiliserait pas mal de personnel de la maison de repos et certain(e)s pensionnaires ne sont pas capables de sortir ou n'en ont pas envie. »* A entendre l'enthousiasme avec lequel l'enseignante évoque ces moments, nul doute que les rencontres entre enfants et personnes âgées soient particulièrement joyeuses et porteuses de sens. *« Des*

liens se créent très rapidement, souligne l'institutrice. Les résident(e)s adorent passer des moments avec les élèves. Quand nous arrivons, c'est l'effervescence et quand nous partons, ils(elles) nous font signe par la fenêtre jusqu'à ce qu'ils(elles) ne nous voient plus. Les enfants s'amuse beaucoup aussi, ils comprennent les personnes âgées, leur solitude. Le fait qu'elles n'entendent pas bien les tracas au début, puis cela les fait rire, ils parlent plus fort, ils s'adaptent. Je me souviens d'une petite fille attablée avec une dame âgée. Elle parlait avec cette dame, puis se lève tout en continuant à lui parler, recule d'un pas et parle encore, ainsi de suite plusieurs fois. Quand je lui ai demandé ce qu'elle faisait et elle m'a répondu, tout naturellement « c'est pour voir jusqu'où elle m'entend ». Cela va faire un an que nous n'avons plus pu y aller en raison de la situation sanitaire. Mais nous avons tout de même décoré les sapins de Noël placés à l'extérieur des bâtiments et nous avons chanté, avec l'ensemble de l'école, tout autour de la maison de repos. Ça a été un moment extraordinaire ! Vivement qu'on puisse recommencer nos visites ! »■

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

Aliénor DEBROCCQ

Les enseignants ont été des déclencheurs

Interview et texte : Brigitte GERARD

Historienne de l'art, enseignante, journaliste, auteure, **Aliénor DEBROCCQ** a plusieurs cordes à son arc. Mais sa vraie cible a toujours été l'écriture, qu'elle pratique depuis son enfance. Des histoires qu'elle écrivait en 6^e primaire à son deuxième roman, *Cent jours sans Lily*, paru l'an dernier, son parcours dénote d'une réelle persévérance, guidée par sa passion de la plume. Elle en a été récompensée fin 2020 en faisant partie des cinq derniers candidats au prix Rossel.

Quel a été votre parcours scolaire ?

Aliénor DEBROCCQ : Je suis un pur produit de l'enseignement catholique ! J'ai suivi ma scolarité, des maternelles à la rhéto, à l'Institut du Sacré-Cœur de Mons. Je me suis ensuite inscrite à l'ULB, en histoire de l'art, et ai poursuivi avec une année de gestion culturelle et un doctorat.

Quels souvenirs gardez-vous de l'école ?

AD : J'ai notamment été très marquée par un instituteur de 6^e primaire, qui faisait de la pédagogie active sans le dire. Il nous emmenait dans les bois, sur les terrils, il nous faisait écrire des histoires. En rhéto, une professeure de français nous faisait aussi beaucoup écrire et j'adorais ça.

L'écriture vous a donc très tôt intéressée ?

AD : Oui. A 12 ans, j'ai d'ailleurs participé à une émission radio où on invitait des adolescents à poser une question sur ce qu'ils avaient envie de faire plus tard et à rencontrer quelqu'un qui pratiquait cette activité. Ma question était de savoir comment on devenait écrivain. Cette envie était déjà là et les enseignants ont été des déclencheurs. En plus, comme j'étais assez solitaire, enfant unique jusqu'à 12 ans, le livre a sans doute été pour moi le principal moyen de m'évader. Avec ma meilleure amie, on dessinait aussi beaucoup, on concevait des romans illustrés.

Pourquoi vous êtes-vous alors dirigée vers l'histoire de l'art ?

AD : Si j'avais trouvé à l'époque une école

artistique où on apprenait l'écriture, j'aurais opté pour ça. Je n'avais pas l'impression qu'on pouvait apprendre à écrire. Comme j'avais une fibre artistique, j'ai choisi l'histoire de l'art. Je ne regrette pas car les études universitaires m'ont apporté une structure mentale, des rencontres, une réflexion. Le problème, c'est que je n'ai quasi plus écrit au cours de ces années. Pendant les études, on doit digérer tellement de théorie que c'est très difficile d'être dans un élan créatif. Pendant ma thèse, ce qui m'a aidée, c'est de participer à des ateliers d'écriture. C'est très nourrissant et formateur.

Comment avez-vous réussi, après le doctorat, à combiner vie professionnelle et écriture ?

AD : J'ai eu la chance de trouver un poste à la RTBF, dans la communication, qui m'a permis de savoir ce que je ne voulais pas faire : rester dans un bureau toute la journée, en étant sur tous les fronts. Je n'avais plus de temps pour écrire ni pour penser. Il fallait trouver autre chose qui me permette de travailler davantage à la maison. L'enseignement était une option concrète et j'ai postulé dans des ESA, Ecoles supérieures des arts. J'ai obtenu quelques heures à St-Luc Liège en histoire de l'art. Après la publication, en 2013, d'un premier recueil de nouvelles, *Cruise control*, j'ai trouvé un cours de littérature à Mons, à ARTS² (Arts au carré) et, de fil en aiguille, j'ai eu un peu plus d'heures à La Cambre, à l'Académie royale des Beaux-Arts, où je donne un cours d'écriture et narration. En même temps, j'ai eu l'opportunité de commen-

cer comme pigiste au journal *Le Soir* et à *L'Echo* dans les rubriques culturelles.

Vous avez alors pu trouver votre rythme et publier un second recueil de nouvelles et ensuite deux romans... Quels sont les thèmes qui vous inspirent ?

AD : Je me suis rendu compte que la féminité était toujours présente dans mes histoires. J'en suis plutôt heureuse car la littérature écrite par des femmes et qui parle des femmes a pris plus d'importance aujourd'hui. Et puis, j'aime beaucoup les romans qui sont sur le mode de l'enquête. Pas forcément dans le sens policier du terme, mais où, en tant qu'écrivain, on se met en recherche. C'est le cas pour *Cent jours sans Lily*, mais aussi dans celui que j'essaie d'écrire en ce moment. J'aime me documenter sur un sujet. L'écriture est un chemin et le livre aussi. La question des injustices me tient également fort à cœur. Quand quelqu'un subit un préjugé, qu'il y a une forme d'injustice, de violence, c'est heurtant et cela me donne envie d'écrire.

Est-il exact qu'un écrivain n'échappe pas à ses personnages ?

AD : Oui, tout à fait ! Il ne s'agit pas d'inventer son personnage, plutôt de le découvrir. Petit à petit, il se met à vivre sa vie propre, je ne contrôle pas le chemin qu'il va prendre. Au départ, on a bien sûr envie qu'il aille dans telle direction, mais parfois, ce n'est pas le cas. Pour moi, c'est un des plus grands plaisirs de l'écriture. Si tout est planifié, s'il n'y a plus de surprise, je m'ennuie.

Comment susciter l'inspiration, la création ?

AD : C'est comme un muscle ! Quand on n'écrit pas beaucoup, c'est compliqué, mais on reste malgré tout réceptif à des choses qui resurgiront ensuite dans l'écriture. C'est difficile de dire exactement d'où ça vient et comment mais si je m'aastreins à le faire régulièrement, c'est plus facile. Le roman sur lequel je travaille en ce moment, j'y avais déjà réfléchi à deux reprises pendant plusieurs mois. Il est longtemps resté dans un tiroir et là, subitement, il y a eu un déclic. Depuis 10 jours, j'écris tous les soirs. Tout peut alors servir : ce qu'on entend à la radio, ce qui nous arrive à l'extérieur, les rencontres... En ce moment, malheureusement, le lien social est tellement distendu que c'est plus compliqué.

Pourquoi est-il important de faire lire nos jeunes ?

AD : Nancy HUSTON dit du roman que c'est la forme la plus civilisatrice du récit. Pour elle, il permet d'entrer dans le point de vue de plusieurs personnages, y compris violents ou criminels, sans émettre nécessairement de jugement moral. On entre dans leur tête avec une empathie qui est le propre du roman. Pour N. HUSTON, faire lire les jeunes, c'est leur donner accès, le plus tôt possible, à différents points de vue et leur montrer qu'il y a toujours plusieurs facettes à une même réalité. La fiction romanesque permet d'élargir son champ de vision et d'apporter plus de tolérance, d'intégrité...

Quel regard portez-vous sur l'école d'aujourd'hui ?

AD : Pour moi, il est important qu'elle puisse prendre en compte la pluralité des profils, apporter quelque chose à chacun(e), que personne ne soit laissé sur le carreau... Je crois qu'il y a beaucoup de nouvelles pistes, d'alternatives qui commencent à exister. Par exemple, j'ai rencontré le directeur du KVS, le Théâtre royal flamand de Bruxelles, qui m'expliquait qu'ils vont mener un projet avec la section néerlandophone de Don Bosco à Woluwe. Le directeur ne trouve pas de professeur de néerlandais pour les 1^{re} et 2^e secondaires et il a demandé au KVS si des artistes ne pouvaient pas aller en classe à la place de l'enseignant. Je trouve ça super de proposer un projet artistique à la place du cours de néerlandais !



Photo : Yaya Sigmias

Quelle doit être la place de l'art et la culture à l'école ?

AD : Les rencontres culturelles dans le cadre de la classe sont essentielles et formatrices, fondatrices de parcours. En 4^e secondaire, j'ai été voir une pièce contemporaine et ce moment m'a éveillée au théâtre. Pour certains élèves, ces sorties sont le seul accès à la culture. Je suis justement en train d'écrire un texte pour *La scène aux ados*, qui prévoit qu'une année sur deux, des élèves mettent en scène des textes écrits par des auteurs dans cette optique. Ces ouvertures sur le monde sont très importantes.

Cent jour sans Lily était en lice pour le prix Rossel, sans l'avoir emporté... Comment avez-vous réagi ?

AD : C'était bien sûr important, cela permet de bénéficier d'un peu plus de visibilité. Je me suis rendu compte que j'avais lu plusieurs prix Rossel quand j'étais ado et découvert plein d'auteurs belges grâce à ce prix. Pierre Mertens, le président du jury, m'a dit qu'il fallait le prendre davantage comme un encouragement que comme une déception. ■



Aliénor DEBROCQ
Cent jours sans Lily
ONLIT Editions, 2020.

Humaniser la formation pour humaniser le soin... et inversement

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Déjà dans la rue avant la pandémie, les blouses blanches n'ont pas été épargnées par la crise du Covid. Les étudiant(e)s en Soins Infirmiers eux(elles) non plus ne seraient pas au mieux de leur forme et leur mal-être n'est pas récent. C'est ce qui a poussé la FINE¹ à organiser, le 27 novembre dernier, un webinaire intitulé « *Bien-être de nos étudiants : Où en est-on ?* » à l'occasion duquel **Jacinthe DANCOT**² a présenté les résultats d'une recherche scientifique dont l'objet est de questionner l'estime de soi des étudiant(e)s.

L'asbl FINE fédère des enseignants de l'enseignement supérieur, la promotion sociale et l'enseignement secondaire, donc différents niveaux et modèles de formation. Elle a pour objectif de promouvoir le développement permanent de la qualité de la formation en soins infirmiers en Belgique et en Europe et elle organise régulièrement des colloques portant sur des problématiques en lien avec celle-ci. C'est ce qu'explique **Sophie BREEDSTRAET**, directrice du secteur Santé de la Haute Ecole Vinci.

Pourquoi vous être intéressé(e)s à cette question ?

Sophie BREEDSTRAET : Les années précédentes, les sujets tournaient plutôt autour de l'échange de bonnes pratiques. Début 2020, nous avons choisi de réaliser un travail de fond sur un sujet concernant l'ensemble des étudiant(e)s et élèves qui ont fait ces choix d'études, car tou(te)s se plaignent des difficultés rencontrées sur les terrains professionnels. C'était donc avant la crise sanitaire actuelle, mais elle n'a évidemment rien arrangé, et il nous a semblé important de poursuivre notre démarche et de proposer ce webinaire.

Qu'est-ce qui est particulièrement compliqué pour les infirmier(ère)s ?

SB : Cette problématique d'accompagnement d'étudiant(e)s dans une pratique professionnelle lors des stages est valable pour toutes les formations, d'autant plus quand elles sont professionnalisantes, parce que le terrain n'est pas toujours prêt à les recevoir. Mais, comme le montre l'enquête réalisée par Jacinthe DANCOT (voir ci-après), la situation est particulièrement critique pour les étudiant(e)s et élèves infirmiers, pour plusieurs raisons.

Classiquement, un(e) étudiant(e) en stage a un maître de stage attribué. Ce n'est pas le cas pour les nôtres, qui vont, généralement être accompagné(e)s par des personnes différentes au sein d'équipes qui bougent beaucoup. Nous préparons nos étudiant(e)s aux stages, mais, une fois sur le terrain, ils(elles) sont plus ou moins bien accueilli(e)s en fonction du moment, de la charge de travail de l'équipe, du nombre de membres du personnel absents, etc. Ce ne sont pas des petites mains qui viennent travailler gratuitement. Ils(elles) ont, logiquement, le droit à l'erreur et doivent être bien encadré(e)s, mais ce n'est pas toujours le cas. L'enseignant(e) est la personne-relai, mais c'est aussi quelqu'un d'extérieur qui vient dans l'équipe. Comment lui(elle)-même est-il(elle) reçu(e) ? Cela va également avoir une influence sur l'accueil réservé au stagiaire.

Existe-t-il parfois un décalage entre ce qu'on apprend à l'école et ce qu'on vit sur le terrain professionnel ?

SB : Quand on donne cours à nos étudiant(e)s, on aborde de nouveaux concepts, de nouvelles théories de soins, alors que certaines équipes ne les ont pas encore adoptés sur le terrain et ne sont pas toujours prêtes à entendre les questions de l'étudiant(e) sur le sujet. Cela peut être compliqué et décevant pour nos jeunes. Il y a aussi tout le contexte sociétal. Avant le confinement, les blouses blanches étaient dans la rue. Le manque de considération dont le personnel soignant est victime n'est pas nouveau. J. DANCOT montre bien à quel point l'estime de soi des étudiant(e)s chute de manière importante au fil de leurs études. Nous mettons beaucoup d'énergie à

former des professionnel(le)s de santé. Ils(elles) ont beaucoup d'idéal au départ, puis sont déçu(e)s par le terrain, travaillent en moyenne 7 ans, puis quittent la profession.

Que faire pour améliorer le partenariat écoles-terrain ?

SB : Il est important qu'écoles et terrains professionnels se parlent et s'entendent. Sur le pôle Bruxelles, avec l'enseignement supérieur, nous avons mis en place une formation continue de praticiens formateurs pour un meilleur accompagnement des étudiant(e)s, en précisant les attendus, les compétences à développer, etc. Des évaluations à mi-stage permettent aux stagiaires de rebondir et de rectifier le tir si nécessaire. L'enseignant(e) se rend, bien sûr sur le terrain et rencontre l'équipe. Chaque année, le maître de formation pratique établit un bilan du stage dont il(elle) est titulaire. Il est communiqué à la coordination des stages et aux responsables de formation et des réunions bilans permettent de faire le tour de toutes les unités de l'hôpital pour voir si ça se passe bien ou pas. Les étudiant(e)s évaluent également les terrains de stages. A partir des éléments factuels mentionnés, on réfléchit à ce qui peut être mis en place. De la formation continuée est organisée en interne dans les hôpitaux et, régulièrement, nous sommes invités par les terrains professionnels pour expliquer les changements dans les programmes de formation, les dispositifs d'accompagnement, etc. Nous invitons aussi nos partenaires de stages dans les écoles. Mais on voit que tout cela ne suffit pas puisque les étudiant(e)s continuent à se plaindre.



Photo : Alexis Haulot

Y-a-t-il aussi des choses à améliorer dans l'accompagnement des étudiants par les établissements scolaires ?

SB : A Vinci, nous mettons en place tout un processus d'accompagnement des étudiant(e)s. On les encourage à fonctionner entre eux(elles) avec les délégué(e)s d'année et les délégué(e)s du Conseil étudiant de la HE pour faire remonter les problèmes. On travaille aussi avec l'équipe pédagogique et le service d'accompagnement des étudiant(e)s. En cas de difficulté, on discute avec les personnes concernées. Des réunions sont organisées régulièrement et les étudiant(e)s peuvent toujours rencontrer les intervenantes sociales quand ils(elles) le souhaitent. Notre Service d'accompagnement à la réussite est également très présent. Un tout nouveau portail « Le couteau suisse³ » a été créé pour aider les étudiant(e)s à garder le cap en mode confinement. Il s'agit essentiellement de leur permettre d'avoir facilement des informations pratiques et de les aider concrètement en cas de problèmes. Ils(elles) sont de plus en plus nombreux(ses) à se retrouver

dans des situations socio-économiques et/ou psychologiques difficiles. Nous avons mis en place une épicerie solidaire en partenariat avec l'UCLouvain, qui répond à un vrai besoin. Nous avons également engagé une psychologue pour pouvoir les aider. Par ailleurs, depuis peu, la Cocof⁴ finance du temps de support psychologique pour les soignant(e)s. Nos professeur(e)s et étudiant(e)s stagiaires pouvant être considéré(e)s comme tel(le)s, nous avons proposé un processus pour qu'ils(elles) puissent s'inscrire au centre de guidance de Woluwé-Ixelles et aller discuter en focus groupes ou individuellement des difficultés qu'ils(elles) rencontrent.

La crise du covid a-t-elle accentué les difficultés des étudiant(e)s ?

SB : Elle permet, en tout cas, de les mettre en évidence. Avec FINE, nous avons tiré la sonnette d'alarme au printemps dernier parce que nos étudiant(e)s se faisaient sortir de stage les un(e)s après

les autres à cause de la pandémie, dont on ne savait pas encore grand-chose. Il était indispensable que formation et milieux professionnels s'entendent pour que nos étudiant(e)s puissent poursuivre leur apprentissage dans de bonnes conditions. Nous avons rédigé une charte, conclue entre milieux professionnels et milieux de formation (supérieur et secondaire, y compris les aide-soignant(e)s), précisant, par exemple, qu'il était indispensable de les équiper de tout le nécessaire de pro-

"Il est important qu'écoles et terrains professionnels se parlent et s'entendent."

tection, de continuer à les encadrer, etc. Par ailleurs, les étudiant(e)s font également entendre leur voix. Un groupe d'étudiant(e)s en soins infirmiers a créé, en mars 2019, le collec-

tif ARCA⁵ (composé de délégué(e)s des différentes HE). Soutenu par de nombreux acteurs de la santé (dont Vinci), il se fait le porte-parole de jeunes déterminé(e)s et désireux(ses) de défendre la qualité de leurs études et la perspective d'exercer le métier qu'ils(elles) ont choisi, dans des conditions décentes.



Photo : Alexis Haulot

Estime de soi : c'est pas la joie !

Jacinte DANCOT a présenté, à l'occasion du webinaire organisé par FINE, des pistes de réflexion issues d'une thèse de doctorat en cours⁶. Comment la formation en Soins Infirmiers influence-t-elle l'estime de soi des étudiant(e)s, en particulier en lien avec le développement de leur compétence clinique ? Pour répondre à cette question, la chercheuse a recueilli des données qualitatives (notamment par le biais d'entretiens) et quantitatives auprès d'étudiant(e)s suivis pendant 3 ans. Si ces résultats sont provisoires et partiels, ils n'en restent pas moins interpellants.

Qui je suis et qui je voudrais être

Chez le(la) jeune adulte, explique J. DANCOT, l'estime de soi intervient notamment dans l'action, l'auto-évaluation et les efforts réalisés en vue d'une réussite. Que sait-on de l'estime de soi des étudiant(e)s infirmier(ère)s, autrement dit que sait-on de la perception qu'ils(elles) ont de la différence entre qui ils(elles) sont et qui ils(elles) aimeraient être ? Il semblerait bien que cette estime de soi connaisse parfois une chute drastique pendant la formation initiale et influence le comportement professionnel des étudiant(e)s. Le modèle théorique retenu pour cette recherche est celui de MRUK. L'estime de soi y est décrite comme basée sur deux dimensions : le sentiment de valeur personnelle et le sentiment de compétence. La valeur personnelle est

issue des expériences antérieures d'intégration, d'acceptation ou de rejet. Le sentiment de compétence, lui, est issu des expériences antérieures de succès et d'échecs et de l'idée qu'on est capable de résoudre un certain nombre de problèmes dans des domaines importants pour soi. Selon ce modèle, il existe 4 profils d'estime de soi, en fonction de l'intensité du sentiment de valeur personnelle et du sentiment de compétence et de l'équilibre entre les deux. MRUK explique que l'estime de soi peut changer à certains moments qui la mettent à l'épreuve (il les appelle des « moments d'estime de soi »), par exemple quand on fait face à des défis importants qu'on parvient ou non à relever de manière satisfaisante. Ce sont généralement des moments stressants, comme lors d'une évaluation ou de l'intégration d'un nouvel environne-

ment, circonstances que les étudiant(e)s infirmier(ère)s sont amené(e)s à vivre régulièrement.

Moments d'estime de soi

Ce qui est plutôt rassurant, c'est le fait que, de manière générale, les étudiant(e)s rapportent plus d'expériences positives que négatives à propos des stages. Cependant, les événements négatifs, même minoritaires, ont un impact plus important et durable sur l'estime de soi. Les étudiant(e)s soulignent les difficultés rencontrées en raison de leur statut. En toute logique, être étudiant(e) devrait signifier avoir droit à l'erreur, être là pour apprendre progressivement, se sentir utile, être accompagné(e) pour apprendre de nouvelles choses. Or, il se peut aussi que cela se traduise par n'être « que » étudiant(e), n'avoir droit ni à la parole ni



à l'erreur, ne pas exister dans l'équipe, ne pas avoir de nom, ne pas pouvoir faire de soins, être cantonné(e) aux « petites tâches ». Par ailleurs, qu'en est-il du « soi professionnel » ? Autrement dit : comment est-ce que je me vois en tant que futur infirmier(ère) ? La profession est-elle valorisée ou non par les professionnel(le)s en place, les enseignant(e)s, les proches, la société en général ? Est-ce que je me considère comme infirmier(ère) en progrès par mon auto-évaluation ou (surtout) grâce au regard posé sur moi ? Est-ce que je me sens utile dans mon action ou ai-je l'impression d'être « un boulet » voire « une merde » (sic), comme certain(e)s l'expriment ? La temporalité est également évoquée parmi les difficultés. Pour les stages ou la préparation des examens, les étudiant(e)s sont partagé(e)s entre prendre leur temps (notamment avec les patient(e)s) et se presser pour démontrer une certaine compétence. Le rythme des études et de l'alternance est très dur et la charge de travail est importante, ce qui peut influencer le sentiment de compétence ou de valeur parce que les étudiant(e)s craignent de ne pas arriver à faire tout ce qui leur est demandé. Ils(elles) ne sont plus dans leurs groupes sociaux habituels et se sentent progressivement exclu(e)s. Emotions et estime

de soi sont décrites comme faisant du yoyo en fonction des événements. Tous ces éléments influencent leur motivation et leur sentiment d'être ou non « fait(e) pour ça », ce qui est déterminant pour la suite de leur parcours.

Cercle vertueux

Quels éléments vont influencer favorablement la motivation de l'étudiant(e) ? Bénéficier d'un accompagnement approprié montrant une certaine confiance à son égard, être valorisé(e), intégré(e) dans l'équipe, avoir des expériences de réussite, avoir un feedback constructif en cas d'échec, s'entendre formuler des attentes claires, stables, préalablement décrites : tout cela permet à l'étudiant(e) de vivre des expériences de sécurité, de plaisir, d'intérêt, d'utilité et d'entrer dans des comportements davantage proactifs.

Il(elle) va oser prendre la parole, poser des questions, prendre des initiatives, se préparer en relisant ses cours avant d'aller en stage, etc. Cela va créer un cercle vertueux. A l'inverse, vivre des expériences déplaisantes va amener l'étudiant(e) à se sentir en insécurité et à adopter un comportement plus défensif ou réactif, ce qui va entraîner un cercle vicieux. Tout dépend aussi de l'interprétation que le(la) jeune fait de ce qu'il(elle) vit et celle-ci est fonction de l'estime de soi.

"Emotions et estime de soi font du yoyo en fonction des événements".

Que pouvons-nous y faire ?

Dans ce système complexe ou de nombreux éléments interviennent, comment chacun(e) peut-il(elle) prendre sa part ? Les étudiant(e)s ont tout intérêt à devenir « agents » de leur formation en saisissant toutes les occasions d'apprentissage et de travail, en utilisant des ressources externes, en prenant soin d'eux(elles) et de leur estime de soi, en montrant des comportements positifs, en prenant distance pour ne pas mal interpréter un certain nombre de faits, en montrant leur motivation, en prenant des initiatives, en participant aux efforts des infirmier(ère)s en vue d'un changement, etc. Les écoles,

de leur côté, peuvent accompagner les étudiant(e)s dans ce qu'ils(elles) vivent en proposant écoute et soutien, en accompagnant la réception des résultats, en donnant la possibilité de poser des questions, en proposant des cours dynamiques et interactifs, en réfléchissant les rythmes et la charge de travail, en proposant des feedbacks constructifs des stages, en ayant des critères d'évaluation clairs, stables et partagés, en travaillant la prise de distance, la gestion des émotions, la prise d'initiatives, l'assertivité, etc. Les terrains de stage, eux, peuvent accueillir convenablement l'étudiant(e) et lui offrir une confiance raisonnée, la capacité de s'exercer, un accompagnement qui permette une autonomie progressive, en clarifiant les attentes mutuelles et en lui donnant une place dans l'équipe qui tienne compte de son niveau

et de son cursus, un endroit où il(elle) sent qu'il(elle) peut avoir son utilité et prendre des initiatives, le droit à l'erreur, à la lenteur, la possibilité d'exercer ce qui lui reste à apprendre, mais aussi ce qu'il(elle)

connait déjà. Les politiques et la société, quant à eux, peuvent valoriser la profession, améliorer son bien-être au travail et soutenir les jeunes. Les événements négatifs vécus en stage sont parfois liés à une très grande souffrance des équipes, incapables, en plus du reste, de prendre soin des étudiant(e)s. Il faut humaniser la formation pour humaniser le soin... et inversement.■

- 1 Fédération des enseignants en soins infirmiers Belgique-Gd Luxembourg
- 2 Coordinatrice de la Section Soins Infirmiers de la Haute Ecole Robert Schuman, responsable Finalité Pratique avancée et maître de conférences à la faculté de médecine, département des sciences de la santé publique biostatistique et méthodes de recherche à l'U-Liège
- 3 <http://moncoutheausuisse.hevinci.be/>
- 4 Commission communautaire française de la Région de Bruxelles-Capitale
- 5 Collectif représentant les étudiant(e)s du bachelier infirmier responsable de soins généraux de la Fédération Wallonie-Bruxelles.
- 6 L'estime de soi des étudiants infirmiers : mais qu'est-ce que je peux y faire ? Pistes de réflexion issues d'une thèse de doctorat en cours. 815 étudiants de 4 institutions ont été suivis pendant 3 ans.

Inégalités culturelles à l'école : éviter de les creuser

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Anne-Sophie ROMAINVILLE, docteure en socio-linguistique de l'UCL et maître assistante en langue française à la Haute Ecole Galilée a présenté, à l'occasion d'un midi rencontre virtuel¹, les résultats de sa recherche doctorale². Elle y traite des inégalités culturelles constatées à l'école, et, plus particulièrement, des écarts entre les ressources linguistiques des différents publics scolarisés. Les constats qu'elle y livre, même si elle n'est pas la première à les opérer, n'en restent pas moins décoiffants et montrent qu'une approche lucide et documentée des difficultés de certains élèves et de la manière d'y remédier est indispensable pour agir efficacement.

« Notre héritage culturel occidental est profondément marqué par le rapport à l'écrit et la pensée abstraite » explique **G. SELDERSLAGH** en introduction de l'exposé. L'institution scolaire se doit de faire entrer tous les publics dans un rapport à la fois distancié, volontaire et conscient aux différentes formes de langue. A.-S. ROMAINVILLE réalise une observation rigoureuse et scientifique des pratiques de transmission de la culture écrite mises en œuvre dans des écoles secondaires accueillant des publics aux profils très divers. Elle nous éclaire sur certaines questions que génèrent ces pratiques et que beaucoup se posent.

Malentendus

C'est dans la foulée du dossier consacré à la langue scolaire paru dans le numéro de janvier³ de notre revue que nous

vous proposons un écho de cet exposé. On se voit confirmer par A.-S. ROMAINVILLE le fossé qui peut exister entre les enfants regroupés dans une même classe selon qu'ils sont issus d'un milieu favorisé ou non culturellement parlant. En être conscient devrait permettre aux enseignant(e)s de mesurer à quel point la langue scolaire peut constituer un obstacle de taille pour certains élèves. **Anne LEBLANC** a largement évoquée la thèse de doctorat de la chercheuse dans un Avis de Recherche publié fin 2019 et auquel nous vous renvoyons⁴. Elle y explique notamment qu'en abordant la question des inégalités scolaires sous l'angle de la langue et de la culture écrite, la chercheuse nous montre que si, dans la reproduction des inégalités, l'école n'est pas la seule responsable, elle peut, au travers de ses pratiques pédagogiques et didactiques, les renforcer. Les malenten-

us ne sont, en effet, pas rares. Les enseignants déplorent souvent le manque de motivation et d'investissement d'élèves en réalité en situation d'insécurité langagière. D'où l'importance de rappeler certains principes essentiels, comme la nécessité d'explicitier les démarches, savoirs, enjeux des activités et procédures cognitives inconnus plutôt que d'essayer de les faire deviner. Et ce, quel que soit le courant pédagogique dans lequel l'enseignant(e) s'inscrit. Sans quoi seuls celles et ceux qui savent déjà comment faire vont pouvoir continuer à entrer dans les tâches scolaires. ■

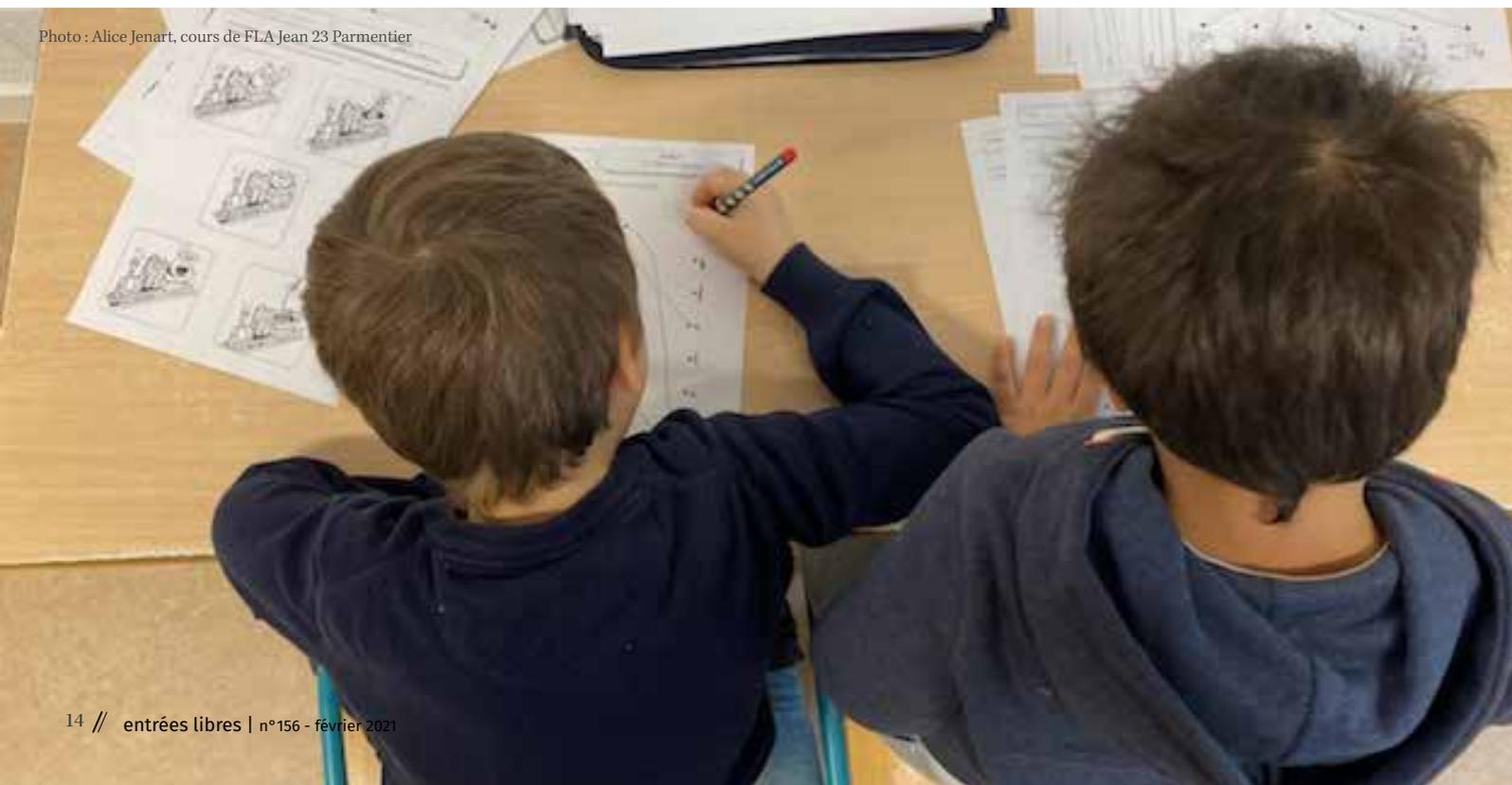
1. organisé par le Service d'Etudes du SeGEC le 22/01/2021

2. « Les faces cachées de la langue scolaire, transmission de la culture écrite et inégalités scolaires », Editions La Dispute, 2019

3. entrées libres n°155, janvier 2021

4. entrées libres n°144 - décembre 2019

Photo : Alice Jenart, cours de FLA Jean 23 Parmentier



Questions-réponses

Vous trouverez ci-après les réponses apportées par A.-S. ROMAINVILLE à quelques-unes des questions posées suite à son intervention au midi-rencontre. Elles permettront sans doute aux lecteur(trice)s d'aller plus loin et de poursuivre le débat.



On s'oriente vers un tronc commun dans lequel la diversité des élèves sera plus grande encore qu'actuellement. Quelles pistes didactiques implémenter dans les classes de demain ?

Anne-Sophie ROMAINVILLE : Je me réjouis de cette évolution, très ambitieuse à la base et dont on verra de quelle manière elle se concrétise. Cela m'évoque immédiatement la question de la différenciation au sein la classe. Si on a des publics hétérogènes, mais qu'on doit arriver à un certain niveau et qu'on reste dans des exigences et des disciplines scolaires communes, on est forcément obligé de mettre en place de la différenciation et/ou de la remédiation. Elles sont nécessaires, mais peuvent aussi être contreproductives dans le sens où il est très difficile, surtout si on a affaire à de grands groupes, d'éviter de diminuer l'exigence, voire de passer à un autre type de tâche pour faire participer l'élève en difficulté, au risque de ne plus travailler le même type de compétences. J'ai souvent vu des étudiant(e)s proposer, pour faire de la différenciation, de passer d'un texte écrit à lire à un texte oral à écouter, par exemple. Je ne dis pas que c'est inutile, ça dépend de l'objectif qu'on vise dans la leçon, mais c'est à ceux et celles qui ont déjà de grosses difficultés en lecture qu'on va peut-être de plus en plus souvent proposer un texte à écouter pour éviter la surcharge cognitive que peut créer la lecture. Je sais que la différenciation ne se limite pas à ça, mais le danger est réel, surtout pour les jeunes enseignant(e)s, que les enjeux essentiels ne soient pas travaillés.

Les exemples de pratiques enseignantes porteuses semblent centrés sur la production écrite, quid de la production orale ?

A-S R : On pense souvent que, pour développer le rapport scriptural au langage, on doit clairement écrire et lire. Or, les interactions orales permettent aussi de développer le type de compétences qui entrent en ligne de compte. C'est ce qui se passe dans les familles favorisées. On sous-estime les enjeux des interactions en classe par lesquelles l'enseignant(e) va pouvoir instituer un changement de mode langagier et l'imposer à ses élèves en le travaillant, en expliquant pourquoi telle réponse ne convient pas, en étant en permanence dans la reformulation des réponses des élèves, dans le travail de l'expression adéquate.



Quelles pratiques conseiller au fondamental ?

A-S R : En Fédération Wallonie-Bruxelles, beaucoup d'élèves de primaire apparaissent comme « mauvais » lecteurs, surtout en ce qui concerne les opérations d'interprétation, de compréhension des inférences, etc. Il semblerait que les pays ayant de très bons résultats soient ceux où on lit beaucoup, on discute des lectures, on produit des textes. L'enseignement primaire francophone fait face à un énorme défi parce que la langue écrite est extrêmement complexe. L'orthographe et la grammaire occupent une très grande place dans les heures consacrées au travail de la langue maternelle, qu'on ne peut donc pas passer à lire des textes complexes, en discuter, voir comment on arrive à la conclusion que c'est ça que l'auteur voulait dire, que tels indices permettent de connaître l'intention du personnage, etc. Une des pistes principales, pour moi, est donc de poser la question du temps consacré au travail de la grammaire écrite et de l'orthographe. Quand on a des élèves en difficulté scripturale, nécessairement, à certains moments, on devra avoir des exigences réalistes. La surcharge cognitive est réelle pour ceux qui sont en difficulté. Il faut trouver des moyens de s'adapter et dire, par exemple, à certains moments : « Je te demande de créer un texte cohérent, sois efficace et ne regarde pas la forme pour le moment. Mais si tu veux qu'on te lise facilement et être audible, il va falloir toiler tout ça. » Vouloir tout travailler en même temps ne sera pas possible et peut être très démotivant pour l'élève. A l'école, il y a certes l'orthographe, mais aussi la littérature, la possibilité de communiquer entre nous, des choses passionnantes, plutôt que de limiter tout le temps les élèves à l'écriture en français liée à l'orthographe. Réinventons notre approche !



Comment voyez-vous l'impact de l'enseignement hybride sur les élèves ?

A-S R : J'ai eu quelques formations qui montraient clairement que l'enseignement hybride se réfléchit bien à l'avance, avec des contenus de cours adaptés. Là, on a dû l'adopter dans l'urgence et il est donc difficile d'en tirer déjà des conclusions. J'entends régulièrement dire qu'au secondaire, c'est assez catastrophiques pour le moment pour de multiples raisons. En ce qui concerne le supérieur, ce qui me frappe, c'est qu'on observe, dans cette utilisation forte et nécessaire du numérique, de nouvelles pratiques langagières qui prennent plus ou moins de place dans la vie des étudiant(e)s. Une formation et un accompagnement énormes restent à faire, encore une fois, autour des normes discursives des différents contextes d'interactions langagières. Il y a une « éducation langagière » à fournir. Pour moi, elle n'est pas spécifique au numérique. Je parlerais plutôt d'une éducation au genre discursif et aux différentes normes en fonction des situations, qui n'est pas encore suffisamment développée.



L'enseignement hybride, source de mal-être ?

Brigitte GERARD

09/01/2021

LE SOIR

La presse en a parlé. Nous y revenons. À partir d'une information ou d'un évènement récent, *Entrées libres* interroge une personnalité, du monde scolaire ou non.

Deux fois plus d'absences injustifiées que l'année passée... Tel est le constat tiré des chiffres de la direction générale de l'enseignement obligatoire et d'une enquête menée fin 2020 par la FAPEO (parents de l'enseignement officiel), le Comité des élèves francophones et le Cere, Centre d'expertise et de ressources pour l'enfance, qui évaluait l'impact de l'enseignement hybride. Par ailleurs, 15% des adolescents des 2e et 3e degrés se disaient en décrochage et 43% en risque de décrochage. Les élèves ont du mal à se motiver, à entrer dans une nouvelle matière, à travailler. Certains s'adaptent à l'enseignement hybride, d'autres rencontrent beaucoup plus de difficultés...

Et vous, qu'en dites-vous ?



Tanguy LE GRELLE, directeur du Centre PMS de Waremme

“ D'après le relevé des demandes traitées par le Centre PMS pour une de ses écoles, 48% des élèves qui l'ont sollicité cette année présentent des difficultés directement liées à l'enseignement hybride, avec des sentiments de mal-être et de stress, accompagnés parfois de manifestations psychosomatiques, s'apparentant à de la phobie scolaire. Dans le cadre de cette école, le Centre PMS a réalisé une enquête sur le bien-être des élèves, fin 2020, et a récolté environ 800 réponses. Plus de 70% des élèves disent ressentir du stress, de l'angoisse et de la pression. Plus de 65% expriment une démotivation scolaire, de l'ennui, plus de 50% ne ressentent ni confiance ni satisfaction par rapport à leur scolarité et 55% disent avoir des manques, notamment en termes de temps. Avec l'hybridation, ils ont des visio-conférences toute la journée et après, il faut encore travailler. L'école envahit leur sphère privée. Ce qui affecte beaucoup les jeunes, c'est une déstructuration du rythme, des routines et des espaces scolaires. Le cadre et les règles

de fonctionnement de l'école évoluent sans cesse. Les élèves doivent s'adapter au fil des semaines. Conséquence de tout cela, une augmentation du décrochage actif et passif, quand les élèves sont en classe mais absents mentalement. Il y a aussi beaucoup d'élèves qui sont angoissés par leur réussite scolaire, ce qui est renforcé par la difficulté de suivre les cours à distance. Certains n'arrivent plus à rester concentrés, à prendre note, à poser des questions. En plus, c'est quand ils reviennent à l'école que les professeurs les interrogent. Nous comptons aussi plus de réorientations, de changements d'option, de filière. D'une part parce que certaines orientations n'ont pas pu se faire correctement l'année dernière, d'autre part parce qu'en raison des incertitudes et des angoisses provoquées par l'hybridation, les élèves craignent de ne pas s'en sortir et estiment qu'ils doivent changer d'orientation.

Un des enjeux du Centre PMS, en ce début d'année scolaire, était de renforcer ce qu'on appelle le sentiment d'efficacité personnel, c'est-à-dire le sentiment que les élèves peuvent avoir de pouvoir générer par eux-mêmes des moyens, des stratégies pour s'adapter, faire face à la situation. Nous sommes là pour aider les jeunes à adapter leur mode de vie, leur méthode de travail, à gérer leur éventuel mal-être. Tout cela alors qu'il est plus difficile d'établir des liens avec les élèves et de les maintenir. Nous faisons de temps en temps des entretiens en visio mais ce n'est pas la même

qualité de relation que quand on est en face à face.

Quel est par ailleurs l'impact de tout ça sur la réussite des élèves ? A peu près un sur deux disait, dans notre enquête, qu'il n'était pas sûr d'être capable de réussir dans ces conditions. La relation pédagogique a changé, or on sait que la réussite chez les adolescents est liée à celle-ci, parfois même à quelque chose d'assez affectif. Il y a ce sentiment chez l'élève de compter pour son enseignant, d'être soutenu, de recevoir de l'attention, de pouvoir parler... Je suppose que c'est plus compliqué pour les professeurs d'être attentifs à chacun à travers un écran qu'en situation réelle. L'affaiblissement du lien entraîne un renforcement du stress, qui peut impacter la réussite. L'évaluation, commentée et adaptée aux circonstances, peut contribuer à rassurer et encourager les élèves, particulièrement pour ceux qui ont de faibles résultats. Il est important d'exprimer du renforcement positif lorsque les élèves sont confrontés à une perte de confiance ou à un décrochage. Il ne semble pas que l'expression de la mise en garde, de la menace de l'échec, du danger ou de la peur motive davantage les élèves à travailler, surtout s'ils ne peuvent pas bien percevoir leurs ressources positives. » ■

Nous reviendrons plus largement sur le mal-être des jeunes dans **notre prochain numéro** (mars 2021). Nous consacrerons notre dossier à cette problématique.

Le relationnel en point de mire

Interview et texte : Brigitte GERARD

Véronique DAMOISEAUX a toujours voulu devenir enseignante, mais se voyait également dans un cabinet de consultation en psychologie et rêvait de devenir comédienne. Comment donc combiner toutes ces aspirations ? Petit à petit, une formation après l'autre, l'une nourrissant la précédente, elle a pu concrétiser ces projets. Et, cerise sur le gâteau, sa pratique enseignante s'en voit particulièrement enrichie.

Qu'est-ce qui vous a menée à l'enseignement ?

Véronique DAMOISEAUX : J'ai fait les Romanes en me spécialisant en littérature hispanique, pour ensuite faire l'agrégation en français et espagnol. Après ces études, j'ai suivi un Master et une agrégation en Arts du spectacle. J'ai commencé en 2009 comme professeure de français, d'espagnol et de théâtre à l'Institut Notre-Dame du Sacré-Cœur de Beauraing.

Ce métier correspond-il à vos attentes ?

VD : Il me plaît de plus en plus ! Au début, c'était difficile, je n'étais pas préparée aux réalités du terrain. Cela m'a plus davantage à partir de 2015, quand j'ai commencé ma formation en Analyse transactionnelle, dont le principe est que le processus prime sur le contenu. Plutôt que de me demander ce qu'il fallait enseigner, j'ai réfléchi à ce que je pouvais faire pour me sentir à ma juste place en tant qu'enseignante. Je n'ai pas changé ma matière mais la manière de percevoir mon métier et de m'y inscrire. C'est la présence en classe et la relation avec les élèves qui sont centrales.

Et quel a été votre parcours théâtral ?

VD : J'ai commencé véritablement à jouer lors de mon Master en Arts du spectacle. Comme je devenais professeure de théâtre, il me semblait logique de jouer moi-même, pour vivre les choses de l'intérieur. J'ai intégré la troupe amateur de Dinant, avec laquelle j'ai incarné des premiers rôles, comme **Emma GOLDMAN** dans la pièce *En suivant Emma* et **Jeanne d'ARC** dans *Sainte Jeanne*. Il y a deux ans, j'ai aussi eu l'opportunité de jouer un rôle en scène dans le circuit

professionnel, *Eros Medina*, mis en scène par **Bruno MATHELART**. Dès lors, quand je donne des indications aux élèves, je sais ce que je leur demande en termes d'investissement personnel. Le théâtre était important dans l'idée de me réaliser. Aujourd'hui, je garde l'aspect « mise en scène » à l'école, mais j'ai arrêté de jouer pour me consacrer plus amplement à mon cabinet de coaching et de thérapie.

Comment en êtes-vous venue à développer cette autre activité ?

VD : J'ai toujours eu cette attirance pour le développement personnel. J'ai suivi cette formation en Analyse transactionnelle et ai ensuite fait une formation de deux ans en Coaching dans une école reconnue par la fédération internationale, avant de me former en hypnothérapie. Aujourd'hui, j'accompagne des adultes mais aussi des adolescents, un public que je connais bien. Ils viennent souvent pour des problèmes de confiance en eux, d'estime d'eux-mêmes.

Ces différentes expériences vous permettent sans doute de mieux comprendre vos élèves...

VD : Oui. Par exemple, en tant que coach, on apprend à poser des questions ouvertes plutôt qu'à donner des conseils. Cette attitude est précieuse pour le professeur. J'ai aussi pris conscience, avec l'hypnose, qu'on peut se retrouver bloqué dans des scénarios qui peuvent empê-



cher d'évoluer. Pendant ma formation en Coaching, j'ai par ailleurs eu accès à de nombreuses grilles d'analyse de personnalités, qui invitent à l'humilité. Il n'y a pas une méthode qui convienne à tout le monde. Donner cours de manière ludique ne correspond en réalité qu'à un quart de la population scolaire.

Comment trouvez-vous toute cette énergie ?

VD : Elle vient du fait que je me centre sur le relationnel, le bien-être, le sens et cela m'enrichit. J'avais besoin de cet équilibre entre la gestion de groupes et la relation authentique avec une personne à la fois. Et puis, je me dis que si j'ai encore du temps à passer avec mon mari et ma fille, pour faire du sport plusieurs fois par semaine et méditer tous les jours, c'est que mon équilibre est bon ! ■

École : désintégration ou métamorphose ?

Anne LEBLANC

L'avenir de l'école, encore et toujours... En avril 2020, la Revue internationale d'éducation de Sèvres a publié un numéro rassemblant les réflexions de chercheurs internationaux sur le thème « Réformer l'éducation »¹. Ils analysent l'état de l'éducation dans le monde, mais s'interrogent également, à partir de ces constats, sur l'avenir de l'école.

Les points d'attention ne sont évidemment pas très éloignés de ceux que nous avons relevés dans le numéro précédent à partir des scénarios de l'OCDE. Ici aussi le défi numérique est central, mais pas seulement. Derrière cet outil technique, d'autres questions importantes émergent. Retenons-en quelques-unes.

Modèle scolaire reconnu mais menacé à l'ère de la post-vérité

Beaucoup soulignent que le modèle scolaire « occidental » s'est progressivement imposé et intensifié, y compris dans les pays pauvres. Le québécois **Claude LES-SARD**², sociologue de l'éducation, rappelle qu'il existe un consensus des élites pour s'appuyer sur ce système reconnu par tous afin de développer, au XXI^e siècle, les compétences nécessaires à l'économie du savoir. Mais ce chercheur nous alerte sur un poison mortel qui menace l'école. Dans une société de plus en plus fragmentée socialement où le populisme, les courants anti-intellectuels, les mouvements anti-élite, les discours sur les fake-news se développent, le rapport à la transmission culturelle scolaire assurée jusqu'à présent de manière formelle par l'institution se transforme dangereusement. Inscrit dans l'héritage de la philosophie des Lumières, le savoir scolaire n'a jamais été relativiste. Or, comme beaucoup d'institutions, il est confronté l'émergence dans l'espace public de la « post-vérité », transposition du principe

NOUVEAU ÉCOLE



postmoderniste « il n'y a pas de faits, il n'y a que des interprétations ». En cela, c'est le rôle historique de l'école dans sa dimension de transmission d'une culture commune qui est mis en cause. Par ailleurs, l'espace scolaire était un lieu de partage collectif des connaissances avec, bien sûr, ses codes désormais séculaires, centrés sur l'écrit et la leçon formelle. Les difficultés de certains élèves se comprenaient — et se comprennent toujours aujourd'hui — par la distance sociale et culturelle entre l'univers familial et l'univers scolaire. Cette explication n'est actuellement plus la seule. Tous les jeunes, quel que soit leur milieu, baignent désormais dans un environnement multimédiatique, ludique et hyperstimulant. Comment les amener encore à s'intéresser aux objets de connaissance proposés par la forme scolaire traditionnelle qui sont exigeants et demandent concentration, réflexion et effort ?

Extension du soutien scolaire externe

Mark BRAY³, professeur émérite à la faculté d'éducation de l'Université normale de la Chine de l'Est, s'inquiète aussi de l'avenir des systèmes scolaires formels. Cette préoccupation se fonde, entre autres, sur son observation du développement du soutien scolaire. Il évoque par exemple la situation de la Corée du Sud, pays toujours perché dans les nobles hauteurs des classements PISA. Dans ce pays, les chiffres sur cette « externalisation » de l'enseignement sont impressionnants.

En 1980, le soutien scolaire concernait 12,9 % des enfants du primaire, 15,3 % au collège et 12,9 % au lycée. En 2018, ces chiffres sont passés respectivement à 82,5 %, 69,6 % et 65,2 %. Nous ne reviendrons pas ici, même si cela pose de nombreuses questions, sur la pression psychologique liée à l'impérative réussite scolaire qui pèse sur les élèves coréens et que certains associent à un taux de suicide des jeunes particulièrement important et inquiétant dans ce pays⁴.

Autre exemple, le régime autoritaire chinois confronté également à l'exten-

sion du recours au soutien scolaire tente actuellement de l'endiguer. Les sociétés privées ont gagné du terrain et n'hésitent pas à faire leur publicité en vantant leur supériorité démontrée sur un système officiel à la peine. Face à des élèves indisciplinés s'ennuyant en classe parce qu'ils avaient déjà appris les matières par ces filières alternatives, le gouvernement chinois a pris des mesures drastiques pour interdire l'apprentissage anticipé. Concrètement le chercheur constate cependant que cela mine les relations au sein de la classe : les élèves respectent plus les tuteurs privés qu'ils choisissent et rémunèrent que leurs professeurs, gratuits, mais qui sont imposés. Cette évolution du soutien scolaire est internationale. La tentation est grande aussi pour les enseignants, face à la demande des parents, de proposer des cours privés payants. Et ce, même si cela est explicitement interdit comme au Cambodge, en Tchéquie, au Mexique ou encore au Nigéria.

L'école comme bien commun : le nouveau contrat social ?

La notion de « réforme en éducation », très présente au XXe siècle, est-elle toujours pertinente aujourd'hui ? **Antonio NOVOA** de l'Université de Lisbonne pense qu'au XXe siècle nous sommes plutôt passés de l'idée de réforme à une volonté de politique pragmatique basée sur la comparaison et l'évidence. Entre 2000 et 2010, selon lui, l'action des pouvoirs publics en éducation s'est fondée sur l'analyse des résultats des enquêtes internationales, sur les données objectives, mesurables. On visait (et on vise toujours) la reproduction des « bonnes pratiques ». La deuxième décennie est marquée par la mise en avant des recherches sur le fonctionnement du cerveau : les neurosciences au service des apprentissages. Comment pourrait-on refuser les preuves scientifiques en éducation ? À cela s'ajoute la dernière évidence en vogue, l'utilisation de l'intelligence artificielle (IA) en éducation. Le consensus de Beijing⁵ à ce sujet, porté par l'UNESCO, traduit bien ce nouvel élan. Si l'UNESCO insiste, bien sûr, sur le respect de la di-

mension humaine et du souci de l'équité, cela n'empêche pas que des discours plus radicaux et plus médiatisés apparaissent sur la nécessité, grâce à l'intelligence artificielle et le transhumanisme, de passer à une hyperpersonnalisation de l'éducation. On revient alors, encore et toujours, à la mort de l'école. NOVOA cite en exemple les ouvrages d'**Idriss ABERKANE** et **Laurent ALEXANDRE** parmi une littérature très abondante à ce sujet. Il estime que ces dérives futuristes — terreau du développement d'une vision consumériste de l'éducation considérée comme moyen-clé pour réserver à certains les « bonnes » positions sociales — sont un véritable danger. Ces conceptions minent le rôle historique de l'école comme institution dédiée à l'apprentissage de tous. Ce serait la fin de l'école publique au service de tous sans distinction. Il ne nie pas que l'école doit se réinventer, se métamorphoser pour éviter la désintégration. Mais dans des sociétés confrontées aux communautarismes, à l'intolérance, aux identités meurtrières, c'est grâce à l'école comme lieu d'un récit commun qu'il sera possible de combattre ces fragmentations. Pour y arriver, selon lui, il faudra des stratégies publiques flexibles coexistant avec des processus localisés d'innovation et de métamorphose. Cette option de l'action publique pourrait créer les conditions d'une véritable mobilisation pour un nouveau contrat social : consolider dans nos sociétés l'éducation comme un bien commun.■

1. Réformer l'éducation dans *Revue internationale d'Éducation de Sèvres*, 83 | 2020.

2. Claude LESSARD, « L'avenir de l'école, mais dans quel monde ? Un point de vue nord-américain », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 83 | 2020, 143-151.

3. Mark BRAY, « Les systèmes éducatifs formels ont-ils un avenir ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 83 | 2020, 123-129.

4. <https://blog.courrierinternational.com/immersion-en-terre-coreenne/2019/10/31/lecole-coreenne-une-course-infermale-pour-la-reussite/>

Antonio NOVOA, « La notion de réforme en éducation est-elle encore pertinente aujourd'hui ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 83 | 2020, 23-31.

5. Consensus de Beijing sur l'intelligence artificielle et l'éducation. Document final de la Conférence internationale sur l'intelligence artificielle et l'éducation « Planifier l'éducation à l'ère de l'IA : un bond en avant ». Paris, France : UNESCO, 2019.

L'ÉCOLE DANS LA LITTÉRATURE

Prémices amoureux

L'école étant aujourd'hui réduite à sa plus simple expression pour beaucoup d'ados, en raison de la pandémie, l'accent est mis sur la transmission de l'essentiel, souvent par ordinateur interposé. Mais l'école, c'est également, d'habitude, bien d'autres vécus, mis de côté ces derniers mois. C'est le groupe, c'est l'autre qu'on côtoie à longueur de temps, c'est la découverte et la construction de soi en lien avec les condisciples. Ce sont aussi des amours naissantes qu'on vit ou auxquelles on assiste, avec envie ou distance, comme l'héroïne de ce roman¹ d'Amélie NOTHOMB qui préfère, elle, se plonger dans les livres.

EXTRAIT

"Au collège, Diane vit ses camarades se livrer aux prémices de l'amour. Du jour au lendemain, des garçons et des filles qui avaient passé des années à jouer à la balle ensemble se mirent à se regarder autrement. Au début, il y eut des liens d'une simplicité évangélique. Commencèrent ensuite les ruptures, inaugurant l'ère de la complexité. Ce qui brisait les cœurs, ce n'était pas la fin d'une histoire, mais la rapidité avec laquelle l'ex aimait de nouveau. D'aucuns, par pure diplomatie, cachaient leur jeu. La situation devenait florentine. On ne s'y retrouvait plus.

C'est ainsi que débutèrent les commérages. Qui était avec qui ? On était pourtant sûr d'avoir vu Untel embrasser Untelle. Oui, mais c'était hier. Entretemps, de l'eau avait coulé sous les ponts.

Diane se demandait si sa mère n'avait pas eu raison, finalement, de la qualifier de froide. Elle regardait de haut ces manèges. Quand les copines lui faisaient des confidences, elle disait : « Tu vois bien que c'est du cinéma ! » Les copines répondaient : « Tu verras quand ce sera ton tour ! »

Comme elle était la plus belle fille de la classe, elle attirait les prétendants. Elle leur adressait à tous une fin de non-recevoir. Elle consacrait le plus clair de son temps à l'étude. On la voyait toujours à la bibliothèque, compulsant des livres de biologie aux dimensions décourageantes.

Les grands-parents s'inquiétaient un peu :

- Tu es si sérieuse. Tu devrais aller t'amuser avec tes amies.
- Je n'aime pas m'amuser. Je trouve ça ennuyeux.



Illustration : Manon MOREAU

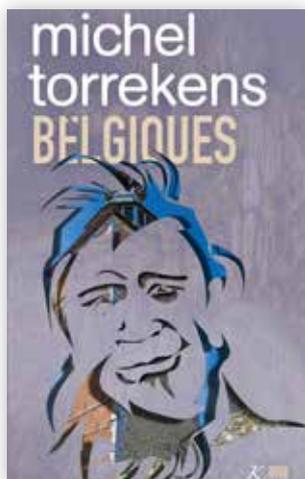
- Tu vas te dessécher dans les livres.
- Je n'ai pas l'impression de me dessécher.

En effet, à 14 ans, chaque matin, sa beauté frappait davantage. Echappant à l'acné et aux bouffissures de l'adolescence, elle grandissait en sveltesse et en sagesse. Ceux qui ne la connaissaient pas croyaient qu'elle faisait du ballet, tant les moindres de ses gestes semblaient l'expression d'une chorégraphie. Elle était toujours très soignée, sa chevelure noire relevée en chignon.

A l'âge où les filles trouvent trop cool d'arriver en classe avec un jean troué et une chemise de bûcheron, elle portait les tenues strictes des danseuses classiques à la ville.

- Tu es limite chiante, lui dit Karine qui se considérait comme son amie la plus lucide.
- Pourquoi limite ? fut l'éclairante réponse de Diane."

¹ *Frappe-toi le cœur*, Albin Michel, 2017



Michel TORREKENS

Belgiques
Ker, 2020

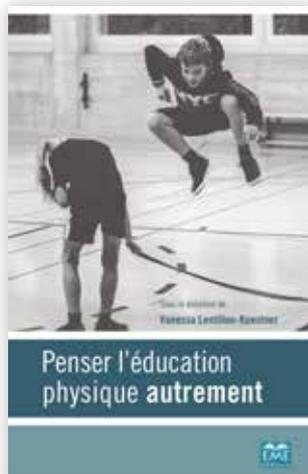
Belgiques est une collection de recueils de nouvelles. Chaque recueil, écrit par un seul auteur, est un portrait en mosaïque de la Belgique. Des paysages, des ambiances, du folklore, des traditions, de la gastronomie, de la politique, des langues... Tantôt humoristiques, tantôt doux-amers, chacun de ces tableaux impressionnistes est le reflet d'une Belgique : celle de l'auteur. Accident de l'histoire, fruit de compromis, la Belgique est-elle vouée à disparaître ? À travers l'évocation de son passé, de l'homme de Spy à l'exploration de Gembloux, **Michel TORREKENS** brosse le portrait d'un pays multiple, défini par sa royauté et sa vie littéraire unique.

Nouvelliste aguerri et reconnu, Michel TORREKENS est également journaliste au Ligneur, magazine parental. Né à Gembloux où il vit toujours, il parcourt le territoire à la rencontre d'histoires insolites ou plus communes, avec émotion et parfois un brin de nostalgie. Ce *Belgiques* est son sixième livre, après deux romans, *Le géranium de Monsieur Jean* (prix Saga Café 2013) et *L'hirondelle des Andes*, 2019, tous deux publiés chez Zellige.

CONCOURS

Gagnez 5 exemplaires de ce livre en participant en ligne, avant le **18 mars**, sur : www.entrees-libres.be

Les gagnants du mois de novembre sont : **Dorothee BAUDOUL, Amandine MARMU, Nathalie LAMON, Anouk HUARD et Eric JAMME**



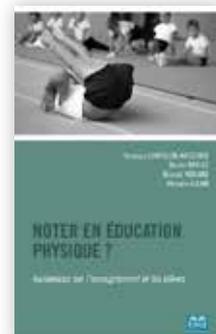
Vanessa LENTILLON

Penser l'éducation physique autrement
EDITIONS EME, 2020

Les thèmes suivants sont abordés et illustrés au travers de contributions d'enseignants, chercheurs et formateurs en éducation physique : les contenus d'enseignement (développement de situations d'apprentissage, traitement didactique des activités visant l'apprentissage moteur), l'utilisation d'outils et d'approches pédagogiques innovantes (tablettes numériques, approches coopératives, interdisciplinarité), la gestion de l'hétérogénéité des élèves (le genre des élèves, l'inclusion), l'évaluation sommatrice (sans note, approches alternatives), la place du corps et des émotions dans la formation des enseignants.

EDUCATION PHYSIQUE

En éducation physique, comme ailleurs, nous avons souvent tendance à nous appuyer sur des pratiques que nous connaissons bien et qui fonctionnent. Cet ouvrage collectif permet de sortir du quotidien de nos classes et de **penser autrement le sport à l'école**. Basé sur des études récentes, il propose des réflexions et des exemples de pratiques innovantes sur des aspects variés en lien avec l'enseignement, l'apprentissage et la formation en éducation physique.



Vanessa LENTILLON

Noter en éducation physique ?
EDITIONS EME, 2020

MOTEUR DE CHANGEMENT

Couples et famille aborde ce trimestre, dans son n°134 des feuilles familiales, la question de **la crise existentielle**. Notre manière d'appréhender les crises nous pousse à ne voir que leur côté négatif. Pourtant, elles s'avèrent être des chances à saisir. De la fameuse crise d'adolescence au départ à la pension, en passant par les désillusions des jeunes lors de leur entrée sur le marché du travail ou les réorientations professionnelles à 180 degrés en milieu de carrière, chaque crise est l'occasion d'un changement. Chaque étape nous permet de partir vers d'autres horizons, ou tout simplement de continuer le même chemin, mais sur de meilleures bases.

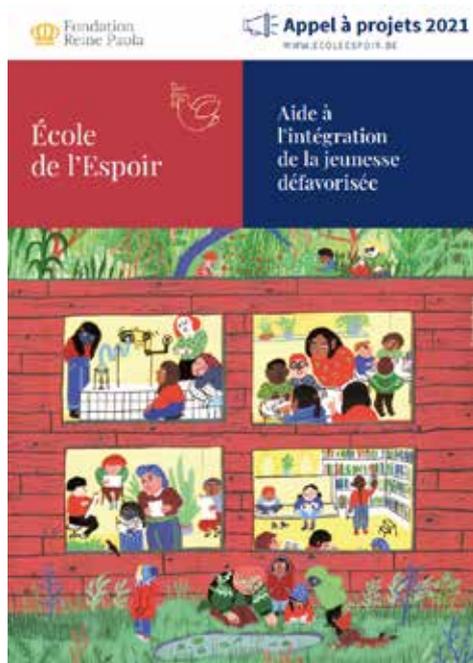
Ce dossier peut être commandé pour la somme de 12 € (+frais de port) aux éditions Feuilles Familiales.

E-mail : info@couplefamilles.be



Crises existentielles, moteurs de changement ?

Ed. feuilles familiales
Dossier n°134
Décembre 2020

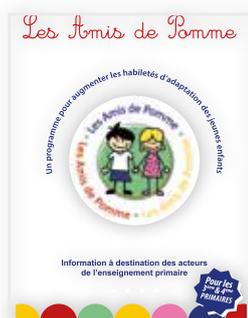


APPEL À PROJET

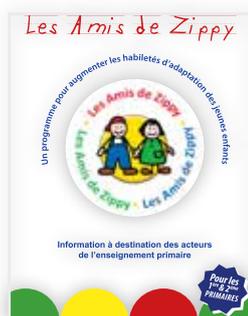
L'École de l'Espoir est un programme d'aide de la **Fondation Reine Paola** qui soutient financièrement et accompagne des projets novateurs destinés à améliorer les chances de réussite et d'intégration des jeunes et de leur famille. L'appel à projets s'adresse aux établissements de l'enseignement ordinaire fondamental et secondaire organisé ou subventionné par la Communauté française, dont une ou plusieurs implantations sont bénéficiaires de l'encadrement différencié. Les projets peuvent également émaner d'intervenants extérieurs pour autant qu'ils s'articulent en liaison étroite avec l'école et son environnement. Ils doivent avoir pour objectif **d'augmenter les chances de réussite et d'intégration des élèves**. Il est tenu compte également de l'aspect novateur, des chances de succès et de durabilité du projet, ainsi que des possibilités de le reproduire dans d'autres écoles. Les projets sélectionnés bénéficieront d'un soutien dont le montant pourra atteindre au maximum 15.000 € par an. Ce soutien pourra être reconduit pendant un maximum de 4 ans sur base d'une évaluation annuelle positive.

Les dossiers de candidature doivent être introduits avant le 31 mars 2021. Surfez sur www.escolespoir.be pour consulter le règlement et remplir le formulaire en ligne à partir du 1er février 2021.

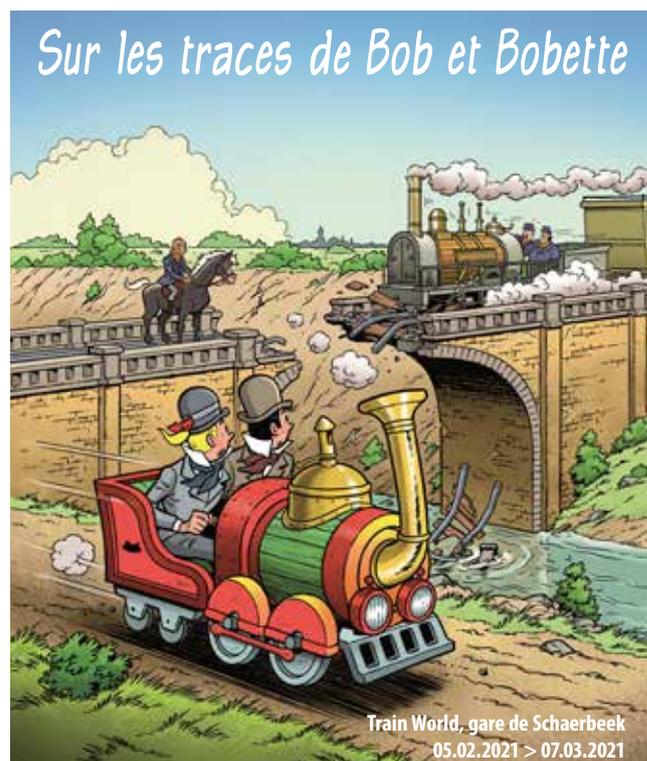
ON S'ADAPTE



L'asbl Educa Santé assure le déploiement en Wallonie et à Bruxelles des programmes scolaires « *Les Amis de Zippy* » (pour les P1/P2), « *Les Amis de Pomme* » (pour les P3/P4) et « *Passeport : s'équiper pour la vie* » (pour les P5/P6). Il s'agit de programmes novateurs de **promotion de la santé et du bien-être émotionnel** dont le but premier est d'aider les enfants à développer des habiletés qui leur permettront de faire face aux situations nouvelles, et parfois difficiles, rencontrées tout au long de leur vie. L'implantation de ces programmes dans le temps scolaire nécessite au préalable la formation des enseignants titulaires des classes concernées. C'est pourquoi l'asbl **Educa Santé** organisera les lundi 29, mardi 30 mars et mercredi 15 décembre 2021 une session de formations à destination des enseignant(e)s de l'enseignement primaire.



Vous avez envie d'en savoir plus ?
Rendez-vous sur le site www.educasante.org ou téléphonez au 071/30.14.48.



SUR LES TRACES DE BOB ET BOBETTE

Jusqu'au 7 mars, **Train World** accueille une mini expo consacrée à Bob et Bobette. Suivez leur piste au fil de dessins originaux, croquis et souvenirs, tout en découvrant **le processus de création d'une BD**. En marge de l'exposition « Sur les traces de Bob et Bobette », le 356e album de la série, *L'éléphant siffleur*, paraîtra. Dans ce numéro, les héros reviennent à l'époque du premier voyage ferroviaire en Belgique, le 5 mai 1835.

L'entrée à l'exposition est comprise dans le billet d'entrée à Train World.

Informations et réservations sur le site www.trainworld.be

De mon assiette à la planète



MALLE VIRTUELLE

Vous cherchez des ressources en ligne pour que vos élèves puissent apprendre à distance ? **Le Réseau IDée** a conçu plusieurs « malles virtuelles » regroupant les meilleurs outils pédagogiques autour de thématiques environnementales : la mobilité durable, l'alimentation durable, le climat, l'éco-citoyenneté (climat, énergie, pesticides, publicité)...

Les outils - **tous téléchargeables gratuitement** - sont destinés aux enseignants (fiches pédagogiques, jeux éducatifs...), à l'élève (vidéos, BD, articles...) ou encore permettent d'aller plus loin (informations supplémentaires sur la thématique). Chaque outil est présenté avec ses exploitations possibles, sa tranche d'âge, les disciplines scolaires concernées, des mots-clés et les liens de téléchargement. Une aide précieuse pour préparer et dynamiser son cours, même à distance !

Retrouvez toutes ces ressources sur www.reseau-idee.be via l'onglet « outils pédagogiques ».

Plus d'infos : sandrine.hallet@reseau-idee.be

DÉCONSTRUIRE LES STÉRÉOTYPES

Le projet **eMERGE** vous permet de construire avec d'autres enseignants une méthode pour sonder la culture médiatique de vos élèves et ensuite expérimenter cette méthode en classe avec le soutien de **Média Animation**. Vous pourrez bénéficier d'une formation sur les représentations du genre dans les médias, élaborée en fonction des besoins et attentes des enseignants participant au projet. Vous aurez également la possibilité de tester avec vos élèves un parcours pédagogique comprenant des activités d'analyse et de création médiatique sur les questions de genre dans les médias, accompagnés (si vous le souhaitez) de l'équipe de Média Animation.

Pour plus d'informations, rendez-vous sur le site www.media-animation.be dans la rubrique « projets européens ».



DES MALADIES PAS SI RARES

Le 28 février a lieu, comme tous les ans, la « **Journée Internationale des Maladies Rares** ». En Belgique, il en existe un millier de maladies rares différentes, ce qui porte le nombre total de patients à quelques centaines de milliers de personnes. Sans compter les proches, profondément impactés par ces pathologies. Le corps médical est souvent dépassé par celles-ci ; la plupart des médecins ne les rencontreront d'ailleurs jamais.

Trop souvent, les patients ou leurs proches ne savent pas où s'adresser, à qui confier leurs préoccupations, parfois profondes, voire intimes.

Yvan LATTENIST, président de l'asbl **RDB** (Rare Disorders Belgium) a vite compris que le premier manquement auquel il fallait pallier était l'identification des patients concernés. Comment leur donner la possibilité de se manifester ? C'est précisément devenu le leitmotiv de ce mouvement : mettre en lien. L'équipe bienveillante de RDB souhaite vous aider à organiser des échanges de manière précise, en toute confidentialité, avec des pairs qui n'attendent souvent qu'à sortir de leur isolement, de leur détresse parfois, en trouvant une personne avec qui discuter de sa condition et partager des préoccupations induites par la maladie. Préoccupations des malades mais également des parents d'enfants malades car en effet, 80% de ces pathologies sont d'origine génétique et frappent les enfants en pleine scolarité.

« *En ce qui me concerne, si ce n'est un manque de concentration, je n'ai pas vraiment rencontré de problèmes dans ma scolarité, témoigne ce malade atteint de Neurofibromatose de type 1, aujourd'hui adulte. J'ai donc suivi les cours dans l'enseignement de type normal. Mais, ce qui m'a donné le plus de fil à retordre ce sont les moqueries des autres enfants.* »

Un numéro d'appel gratuit, où chacun (patient, proche ou professionnel) peut s'adresser pour obtenir de l'aide, a été créé : 0800 9 2802.
Plus d'informations sur le site www.rd-b.be. (Affiche de sensibilisation téléchargeable.)

**CONCERNÉ, TOI-MÊME
OU UN PROCHE,
PAR LES MALADIES RARES?**

**UN NUMÉRO GRATUIT EST LÀ
POUR T'ÉCOUTER ET T'AIDER**

La ligne **MALADIES
RARES**
0800-9 28 02

**DÉCROCHE DE L'ISOLEMENT
N'HÉSITE PAS : APPELLE !**



L'humeur de...

Anne LEBLANC

La lettre d'amour retrouvée

Savez-vous que les livres peuvent réserver d'autres surprises que celle du simple plaisir de la lecture ? Ils sont là, bien rangés sur les étagères. On les oublie. Ils font partie du décor. Et même, parfois, à l'ère d'Internet, on pense à se débarrasser des plus vieux. Si cela vous arrive, croyez-moi, vérifiez toujours s'ils ne dissimulent rien entre leurs pages. Voici la jolie expérience que j'ai vécue. Pour ça, il a fallu qu'un collègue s'intéresse à un ouvrage que personne n'avait emprunté depuis des lustres et qu'il revienne, tout heureux, partager sa découverte. « Anne, j'ai trouvé une lettre d'amour dans la biographie d'Emmanuel Mounier ! » Il me donne alors une enveloppe « air mail », aux bords striés de bleu et de rouge. Les timbres représentent le roi Baudouin au début de son règne. La missive est adressée à Mademoiselle Fineke — Joséphine sans doute (quel joli prénom !) — qui réside à Élisabethville. Cela ne laisse aucun doute sur son ancienneté. J'hésite à prendre la lettre. C'est un peu indiscret mais le contenu m'a déjà été révélé. Sur ce papier si léger et caractéristique, je découvre, tracée en encre turquoise, une écriture fine et soignée avec les jambages des « j » très longs et les hampes des « l » s'envolant vers le haut. La calligraphie délicate traduit bien tous les élans du jeune homme. L'amoureux est précis. Nous sommes le 28 août 1962 à 13 h 30. Il ne s'adresse pas à « Fineke » mais à son « ange ». Certes, il lui dit tout son amour sans trop de dé-

tours mais une once de reproche pointe le bout de son nez : *pourquoi pas de nouvelles* ? Espérons que la destinataire ait répondu rapidement. Mon Dieu, que le temps était long quand les amoureux devaient attendre le bon vouloir de la poste, surtout entre Bruxelles et le Katanga ! Mais les reproches sont brefs et notre mystérieux galant termine simplement par « *je t'aime* ». Il y avait quelque chose de magique dans cette découverte. Passé le petit sentiment de culpabilité d'avoir ainsi dévoilé l'intimité de deux inconnus, je me suis dit qu'il n'y avait pas de hasard. Le destin avait voulu que mon collègue et moi croisions ce superbe témoignage d'amour. Il nous a enchantés. Chacun partait dans ses hypothèses sur l'histoire de ce couple. Nous aurions pu en faire un nouveau roman. L'expérience m'a quand même fait réfléchir. Quand je trie mes livres, je veille à bien vérifier que rien ne s'y cache. C'est étonnant ce que j'ai pu retrouver entre les pages de mes bouquins préférés. ■



Illustration : Manon MOREAU