

entrées **libres**

RENCONTRE

Gilles FALISSE

Célébrer
à l'école
en milieu
multiculturel

DOSSIER

Sanction : la seule option ?

PÂQUES	3
• Chanson pour un matin de Pâques	
ÉDITO	4
• Pacte d'excellence Atterrissage en vue !	
DES SOUCIS ET DES HOMMES	5
• Pacte pour un enseignement d'excellence : des réformes programmées dans le temps • Jeter des ponts	
L'EXPOSÉ DU MOI(S)	8
• Gilles FALISSE Sculpter pour exister	
ENTREZ, C'EST OUVERT !	10
• Plus de cohésion grâce à des élèves entrepreneurs	
DOSSIER	
• Sanction : la seule option ?	
DE BRIQUES... ET PAS DE BROC !	11
• Miam, un nouveau resto !	
ZOOM	12
• Fondamental : les directions se forment aux nouveaux programmes	
ET VOUS, QUE FERIEZ-VOUS ?	14
• Célébrer à l'école en milieu multiculturel	
AVIS DE RECHERCHE	16
• « Celui qui n'habite nulle part habite la relation. »	
ENTRÉES LIVRES	18
• Espace Nord ■ Concours • Veilleur, où en est la nuit ?	
SERVICE COMPRIS	19
• Familles, à l'aide !! • Enseigner dans la nature ? À Bruxelles ? • Enfants du Hasard	
HUME(O)UR	20
• En métro à Bruxelles avec Jacques Prévert	



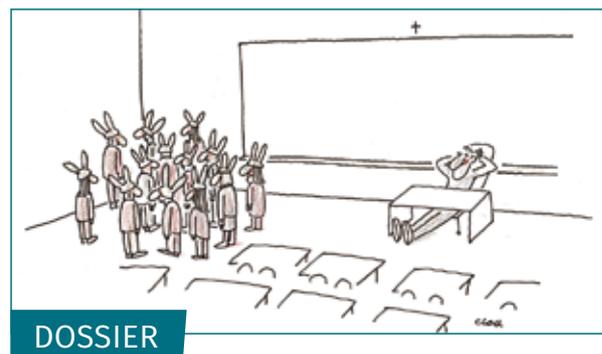
DES SOUCIS ET DES HOMMES

Des réformes
programmées dans le temps



L'EXPOSÉ DU MOI(S)

Gilles FALISSE
Sculpter pour exister



DOSSIER

Sanction : la seule option ?

entrées libres

Mars 2017 / N°117 / 12^e année
Périodique mensuel (sauf juillet et août)
ISSN 1782-4346

entrées libres est la revue
de l'Enseignement catholique
en Communautés francophone
et germanophone de Belgique.

www.entrees-libres.be
redaction@entrees-libres.be

Rédacteur en chef et éditeur responsable
Conrad van de WERVE (02 256 70 30)
avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles

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

Création graphique
PAF!

Mise en page et illustrations
Anne HOOGSTOEL

Membres du comité de rédaction
Elise BOUCHELET
Frédéric COCHÉ
Jean-Pierre DEGIVES
Vinciane DE KEYSER
Régis DUBOIS
Hélène GENEVOIS

Brigitte GERARD
Fabrice GLOGOWSKI
Thierry HULHOVEN
Anne LEBLANC
Patrick LENAERTS
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Bruno MATHELART
Luc MICHIELS
Pascale PRIGNON
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.

Textes conformes aux recommandations
orthographiques de 1990.

entrées libres est imprimé sur papier FSC®.

Chanson

pour un matin de Pâques

*Mes enfants sont dans les arbres.
J'ai ouvert la cage.
La maison respire dans la lumière
et le soleil pénètre par la porte
qui ouvre les bras.
La poussière chante dans les rayons obliques
de ce matin léger.
Le Seigneur s'est introduit dans ma maison
et Il s'est assis : comme il fait bon chez toi !
Je travaillais, je ne L'avais pas vu entrer...
Alors j'ai posé mon ouvrage
et je me suis assise près de Lui
et j'ai regardé avec Lui l'éclat de ce jour.*

Colette NYS-MAZURE, *Feux dans la nuit*, Espace Nord, 2005



Édito

Pacte d'excellence Atterrissage en vue !



“ À l’heure d’écrire ces lignes, le Groupe central du Pacte vient de boucler un – ultime ? – marathon de négociation. La dernière soirée fut longue, et la nuit particulièrement courte. Cette négociation a principalement porté sur deux objets. D’une part, l’inscription du projet de Pacte dans un calendrier (*lire p. 5 ci-contre*). D’autre part, l’ajustement d’un certain nombre d’orientations en suivi des concertations menées au sein des différentes organisations représentatives des acteurs de l’enseignement, et ce dans le respect des équilibres qui avaient été établis dans le projet d’accord initial.

À cet égard, on peut notamment citer les éléments suivants :

- *l’évaluation des enseignants* sera conçue dans une approche essentiellement formative ; en cas de mauvaise volonté manifeste ou de carences manifestes et répétées, une procédure spécifique pourra être entamée, dont le caractère exceptionnel, impartial et contradictoire sera garanti ;
 - *les pratiques collaboratives* s’organiseront partout, à raison de 2 heures en moyenne par semaine. Au fondamental, cette disposition s’inscrit dans le cadre des balises du décret actuel, c’est-à-dire que les pratiques collaboratives devront représenter au moins 60 heures par an. Dans l’enseignement secondaire, où les conseils de classe sont plus nombreux, 60 heures par an devront être consacrées à ces pratiques collaboratives ; la répartition de ces heures sur l’année tiendra toutefois compte des périodes où les conseils de classe sont plus nombreux, pour ne pas surcharger les horaires à ce moment-là ;
 - *la réforme de l’encadrement différencié* est prévue en septembre 2017. Il a été précisé que cet objectif requiert que les écoles soient informées des incidences de la réforme au plus tard à la rentrée des vacances de printemps ;
 - concernant *l’enseignement spécialisé*, le principe de suppression de l’orientation des élèves « dys » vers ce type d’enseignement sera aménagé. Des possibilités seront maintenues dans certains cas à définir. La première phase de l’enseignement de forme 3 devra également donner lieu à l’obtention du CEB afin de soutenir l’intégration de ces élèves dans la société et de leur ouvrir l’accès à certains emplois qui y sont conditionnés ;
 - enfin, la budgétisation relative à *l’aide administrative du fondamental* sera réexaminée et, le cas échéant, réévaluée. Et le diagnostic sans nuance relatif au SFMQ¹ a été adapté.
- À l’heure où vous lirez ces lignes, l’Avis définitif du Groupe central aura été soumis aux instances des différentes organisations. Pour ce qui concerne le SeGEC, il a été approuvé à l’unanimité par son Assemblée générale le 9 mars. ■

.....
1. Service francophone des métiers et des qualifications

Étienne MICHEL

Directeur général du SeGEC

10 mars 2017

Pacte pour un enseignement d'excellence : des réformes programmées dans le temps

Le Groupe central du Pacte pour un enseignement d'excellence¹ vient de se mettre d'accord sur le phasage dans le temps des mesures décrites dans l'Avis n°3 du Pacte. Il indique que certaines d'entre elles sont préalables ou liées à d'autres. Si les acteurs devront pouvoir se les approprier, il conviendra aussi d'éviter de les exposer à trop de processus de changement en même temps.

Conrad van de WERVE

Objet de toutes les attentions, le nouveau tronc commun jusqu'en troisième année du secondaire entrera progressivement en vigueur dès 2020 pour les trois années du maternel et pour les deux premières années du primaire. Ce tronc commun doit cependant être préalablement approfondi. Les sept domaines qui le constituent doivent être précisés², ainsi que les implications pour les référentiels. Il faut aussi définir un cadre horaire de référence par année, même si au fondamental, celui-ci sera purement indicatif. Dès 2021, le tronc commun entrera progressivement en vigueur chaque année dans une année supplémentaire, en suivant la cohorte d'élèves. Il trouvera ainsi à s'appliquer en troisième année du secondaire en 2027.

Le Groupe central s'accorde sur le fait que le cadre horaire de référence devra comporter des plages destinées au dispositif RCD (Remédiation, consolidation et dépassement). Des moyens devront aussi à chaque fois être dégagés pour le renforcement de l'encadrement avant l'implémentation d'une nouvelle étape du tronc commun. Ces moyens viseront notamment à renforcer l'encadrement en maternelle et à assurer la maîtrise de la langue d'apprentissage par tous les élèves³.

Gouvernance

On peut présenter la réforme de la gouvernance du système éducatif en référence à trois concepts :

- **l'élaboration des plans de pilotage** dès 2018 : celle-ci suppose la systématisation des pratiques collaboratives, la clarification de la charge des enseignants

et la convention à établir entre le gouvernement et les fédérations de Pouvoirs organisateurs, particulièrement en ce qui concerne l'accompagnement pédagogique. Le renforcement de l'aide aux directions du fondamental est également un préalable ;

- **la contractualisation entre l'autorité publique et les Pouvoirs organisateurs** via les « délégués aux contrats d'objectifs » : les premiers délégués aux contrats d'objectifs (DCO) devront être en fonction début 2019. Pour cette échéance, la distinction des rôles de l'autorité publique comme régulateur et comme opérateur devra également être effectuée pour assurer une mise en œuvre simultanée dans tous les réseaux d'enseignement, y compris dans celui de la FWB ;

- **l'évaluation des plans de pilotage** : à partir de la rentrée 2020, les équipes éducatives des établissements effectueront les premières auto-évaluations de leur contrat d'objectifs. Dès lors, les nouveaux dispositifs d'évaluation des

directeurs et des enseignants devront être en vigueur pour cette échéance (*il est à noter que la mise en place des dispositifs d'auto-évaluation et d'évaluation des contrats d'objectifs devra être décrementalement concomitante à l'application des nouveaux dispositifs d'évaluation des directeurs et des enseignants*). Le dispositif de la carrière en trois étapes devra être précisé dans ce même délai. Cette carrière en trois étapes prendra cours dans les établissements l'année suivant l'entrée en vigueur de leur contrat d'objectifs, soit à partir de 2020 et jusqu'en 2022. ■

1. Il réunit les acteurs représentatifs de l'enseignement, à savoir : les fédérations de Pouvoirs organisateurs, les organisations syndicales et les fédérations d'associations de parents.

2. Lire *entrées libres* n°114, déc. 2016, p. 4

3. D'autres dispositions prévoient des moyens d'encadrement nouveaux pour la généralisation de l'apprentissage de la deuxième langue dès la 3^e primaire, la remédiation et le maintien des moyens actuellement prévus pour le premier degré différencié.



Jeter des ponts

Conrad van de WERVE

en Belgique. Bref, il s'agit d'un partage de connaissances à tous les niveaux », se réjouit-il, très intéressé, ainsi que ses collègues des différents Conseils, par l'apprentissage des métiers tel qu'organisé dans notre réseau.

Intuitions partagées

Étienne MICHEL, Directeur général du SeGEC, voit au travers des CAP une série de similitudes avec les objectifs poursuivis dans le projet de Pacte pour un enseignement d'excellence, à savoir : s'adapter aux besoins diversifiés des élèves,

Le SeGEC et les Services diocésains de l'enseignement secondaire ont signé, le 20 février dernier à Spa, une convention de partenariat avec les Conseils scolaires catholiques de l'Ontario (Canada). Cette convention, qui concerne spécifiquement l'enseignement secondaire, entend stimuler le travail collaboratif à l'école par le concept de **communauté d'apprentissage professionnelle** (CAP). Imaginé au Canada, celui-ci vise à favoriser la réussite des élèves.

« Nous avons tout de suite senti le potentiel que vos expériences en matière pédagogique et de pilotage des établissements pouvaient nous apporter », explique **Philippe ENGLEBERT**, directeur du Service diocésain pour l'enseignement secondaire et supérieur de Namur-Luxembourg, s'adressant à la délégation ontarienne. Lancées voici une dizaine d'années outre-Atlantique, ces communautés d'apprentissage professionnelles ont fait leurs preuves.

« Les enseignants se rassemblent sous la supervision de l'école et discutent des résultats des élèves. Ils se basent sur ces données pour prendre des décisions sur les stratégies à mettre en place afin de favoriser leur réussite », précise **Lyse-Anne PAPINEAU**, directrice de l'Éducation du Conseil scolaire catholique du Nouvel-Ontario. « Des actions sont alors mises en place, poursuit-elle, par exemple directement dans les salles de classe ou auprès des élèves qui ont des besoins particuliers. »

Convention

Moteur de cette nouvelle collaboration, le diocèse de Namur avait signé auparavant un premier partenariat avec l'un des Conseils scolaires de l'Ontario¹. À l'époque, la FESec venait de réécrire son texte de vision envisageant les différentes réussites scolaires chez les jeunes et les principaux enjeux actuels : le numérique, l'accompagnement des enseignants débutants, l'échec scolaire... Dans son Plan d'actions prioritaires 2013-2016, la fédération mettait ensuite explicitement l'accent sur l'importance du travail collaboratif. « Nous avons la conviction, reprend Ph. ENGLEBERT, que le travail collaboratif de nos enseignants était indispensable pour améliorer



Signature de la convention par **Étienne MICHEL**, Directeur général du SeGEC et **Benoît MERCIER**, Directeur général de l'Association franco-ontarienne des Conseils scolaires catholiques

Photo : Jean-Michel SCOHIER

l'apprentissage des élèves et favoriser une plus grande réussite. »

Par la suite, les trois autres services diocésains ont embrayé et invité des représentants du Conseil scolaire catholique d'Ottawa à leurs séminaires de directions. Prenant conscience du développement du projet, ceux-ci se sont ensuite tournés vers le SeGEC afin de signer une convention avec huit Conseils scolaires catholiques d'Ontario.

« Nous visons, d'une part, à partager des connaissances, de l'expertise et des pratiques réussies », expose **Réjean SIROIS**, directeur de l'Éducation du Conseil des écoles catholiques du centre-est de l'Ontario. « D'autre part, nous rendons possibles les échanges d'enseignants, mais aussi d'élèves. Ces derniers pourront aller étudier une année scolaire au Canada ou

redessiner le mode de fonctionnement des écoles et de leur culture, développer un processus d'amélioration continue et investir dans les organisations apprenantes. « Au fond, on pourrait dire ceci : mieux se coordonner à l'échelle des établissements pour améliorer la réussite scolaire constitue simultanément une condition et un objectif à atteindre », explique-t-il, en faisant référence à la dynamique des « plans de pilotage », qui commencera à se systématiser chez nous à partir de 2018. « Ceux-ci, poursuit-il, ne pourront réellement constituer des outils au service de la progression des élèves que s'ils s'inscrivent dans des pratiques collaboratives à l'échelle des établissements. Même si nous commençons à avoir une certaine expérience de ces pratiques collaboratives, les développer à grande échelle constituera un défi de taille. » ■

La communauté d'apprentissage professionnelle en pratique

Plusieurs écoles du réseau mettent actuellement une CAP en place. D'autres y réfléchissent...²

Chantal COLLARD et Anne MARTIN, directrice et sous-directrice de l'Institut Sainte-Anne à Gosselies :

Chantal COLLARD : *Nous avons lancé l'idée de communauté d'apprentissage l'an dernier, en même temps que sept autres écoles de la région. Notre démarche s'inscrit dans le cadre d'un projet d'accrochage des jeunes de l'Union européenne, grâce auquel nous bénéficions de chargés de mission qui travaillent pour les huit écoles. Nous avons choisi un secteur, dans notre école, où les profs travaillaient déjà un peu ensemble : le secteur des Services sociaux de 3^e et 4^e années. Huit profs se sont engagés et ont déjà eu une série de réunions avec des coaches. Les professeurs ont essayé d'élaborer un travail collaboratif pour d'abord avoir un langage commun de description des activités des élèves, et donc voir comment on pouvait mieux impliquer... Il est encore trop tôt, à ce stade, pour mesurer des effets auprès des élèves.*

Le rôle de la direction est celui de facilitateur. Nous favorisons l'organisation, nous organisons l'encadrement des élèves pendant les réunions, auxquelles nous ne participons pas. Nous avons un suivi des réunions et nous interrogeons aussi nous-mêmes les profs individuellement.

Anne MARTIN : *Le premier objectif, c'était de leur faire prendre conscience qu'elles ont chacune – il n'y a que des femmes – des compétences, et qu'il est bien de faire connaître à l'autre, à sa collègue la compétence qu'on a, et qu'on va peut-être pouvoir mettre à la disposition du groupe élèves. Il faut savoir que c'est vraiment un travail très nouveau pour des professeurs. Quand on se forme en formation continue, c'est en individuel sur des techniques à mettre en pratique pour aider le jeune ; mais ici, il faut bien comprendre que c'est un processus de prise de conscience de l'adulte dans son mode de fonctionnement qui va pouvoir peut-être ultérieurement être au profit du jeune.*

J'ai l'impression que l'effet bénéfique, pour le moment, c'est avant tout pour elles-mêmes. Elles ont conscience de faire partie d'une entité qui a de la valeur. C'est l'équipe qui a des compétences, et non plus des individualités. Non seulement, mes propres compétences comme prof sont reconnues, mais j'ai aussi la possibilité de les partager. Je crée une relation de confiance avec mon collègue : je vais pouvoir lui parler de mes difficultés, et aussi lui proposer mon aide. Et ça, ce n'est pas inné. Rappelons tout de même que dans les projets européens, les aides sont limitées dans le temps. Se pose à nous la question de la pérennisation : comment faire pour que cet ensemble de professeurs puisse relayer tout ce qu'elles ont appris et leur manière de fonctionner ? Je pense que c'est en montrant les effets sur les élèves que ça va peut-être pouvoir faire tache d'huile.

Anne-Geneviève LETOR, directrice du Collège Sainte-Marie à Mouscron :

Ce n'est pas la première fois que j'entends parler de communauté d'apprentissage. D'après ce que je sais, la CAP pourrait être complémentaire au programme Prof'Essor, dans lequel sont engagés plusieurs profs de 3^e et 4^e de notre école. Nous vivons actuellement une grosse problématique d'échec sur la 4^e générale. Les profs de 3^e sont en questionnement par rapport à ce qu'ils pourraient faire pour préparer au mieux leurs élèves pour franchir le cap de la 4^e. Quant aux profs de 4^e, ils se posent la question de savoir pourquoi l'échec est aussi présent dans leur année. Le fait de collaborer avec l'équipe des enseignants et d'entretenir une forme de spirale dynamique est quelque chose de porteur. ■

Propos recueillis par CvdW

1. Conseil des écoles catholiques du centre-est de l'Ontario

2. Témoignages recueillis lors du séminaire des directions du diocèse de Tournai, qui accueillait la cérémonie de signature de la convention avec les écoles catholiques de l'Ontario



Gilles FALISSE

Sculpter pour exister

Interview et texte : Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Son monde à lui est peuplé d'animaux. Enfant, il les imaginait déjà sur le toit de son école. Cela fait trente ans qu'il les sculpte avec passion et qu'il rêve de les voir rassemblés dans un musée. **entrées libres** a rencontré ce Noé contemporain qui regroupe en son arche fantastique créatures du passé, faune en voie de disparition et bestioles familières.

Vous avez mis un certain temps pour vous « autoriser » à vivre (de) votre passion artistique...

Gilles FALISSE : Tout gamin, j'étais déjà en train de faire des montages, des sculptures en terre (avec de la glaise qu'on trouvait à flanc de colline), toutes sortes de bricolages dans le jardin, dans le garage, dans le bois derrière chez moi. L'art, la création, c'était quelque chose qui ne me lâchait pas l'esprit, mais je me suis retrouvé bloqué à travailler dans l'entreprise familiale.

Pendant cinq ans, j'ai vendu des cuisines en Flandre. Le soir, je n'arrivais pas à dormir,

je faisais de la peinture, j'écoutais de la musique, surtout Jacques Brel, dont je savais qu'il avait quitté la cartonnerie familiale pour pouvoir chanter. Il a, en quelque sorte, été mon modèle pour prendre ma liberté. Durant l'été 1989, j'étais en vacances en Bretagne et j'ai eu un accident de moto avec un copain. J'ai été obligé de porter une minerve rigide pendant plusieurs mois. C'était incompatible avec mon activité de représentant, et je n'ai donc plus pu travailler. Ça m'a donné la motivation nécessaire pour envoyer ma lettre de démission. J'ai pris une chambre de bonne à Liège et j'ai commencé à sculpter à plein temps.



Vous avez d'autres centres d'intérêt : peinture, musique, inventions pour lesquelles vous avez été primé à plusieurs reprises...

GF : J'ai fait plein de choses, mais je pense que je dois me concentrer sur ce que je fais de mieux, à mon sens, et ce qui me plaît le plus, même si aujourd'hui, c'est de plus en plus difficile d'en vivre. Je me diversifie dans mes créations. D'abord, tout ce zoo avec des objets de récupération, puis avec des pierres, puis j'ai commencé à faire des pièces en bronze à partir de mes pièces en pierre, comme le cheval et son jockey grandeur nature que j'ai exposé notamment à Londres, au Royal Ascot.

Vous avez créé un véritable bestiaire...

GF : C'est le 3 janvier 1990 que j'ai commencé à réaliser des animaux avec des objets de récupération. J'ai appelé ce bestiaire le *Zoologilles*. Mes premières pièces, c'était une série de squelettes de dinosaures ou d'animaux disparus, des squelettes synthétisés, avec des coudes de plomberie, des plats métalliques et des pièces de provenance diverse : une chaîne dont les maillons forment la colonne vertébrale, des clous pour les

dents, etc. Je rappelle que j'ai commencé à faire des dinosaures cinq ans avant que Spielberg n'imagine son *Jurassic Park* !

J'allais à l'époque à l'Aquarium-Muséum de Liège, au Musée de Tervuren ou à l'Institut des Sciences naturelles de Bruxelles, faire des croquis des animaux et des squelettes ; je rentrais chez moi et je concevais la pièce à ma façon, mais souvent de la même taille que l'original. J'ai réalisé ainsi un mammoth, qu'on peut voir à Esneux dans une exposition sur le néolithique, ou un squelette de baleineau, qui fait 9 mètres de long. Ces sculptures ont été exposées à l'Institut des Sciences naturelles de Bruxelles, place Cathédrale à Liège, à l'aéroport d'Orly-Sud, etc. Ces années-là, je travaillais dans le jardin de mes parents avant de trouver un atelier à Liège, puis dans cette propriété où je suis depuis 25 ans.

Combien de pièces avez-vous réalisées ?

GF : J'ai réalisé 1500 sculptures en 30 ans ! Ça ne m'intéresse pas de faire deux fois la même chose. Ce que j'aime, c'est faire ce que d'autres n'ont jamais fait. Quand j'ai commencé le *Zoologilles*, personne ne faisait ça. Après les animaux préhistoriques, en 1999, j'ai embrayé sur des sculptures plus « en chair et en os » dont la forme était synthétisée. La première pièce que j'ai réalisée, un loup, avec des galets enserrés dans des barres de métal, m'a pris une après-midi. Celles que je réalise maintenant sont de plus en plus élaborées, sophistiquées. La dernière, en bronze, m'a pris deux ans.

Pourquoi avoir fait des animaux vos sujets de prédilection ?

GF : Le monde animal m'a toujours fasciné, et je le vois malheureusement s'éteindre à grands pas. Que font les gens qui ont le pouvoir de décider ? Va-t-on attendre que tout disparaisse pour intervenir ? On vit sur une planète extraordinairement belle et on utilise trop souvent son intelligence pour tout détruire, alors que nous avons une capacité de réflexion. C'était, en quelque sorte, déjà une démarche écologique de ma part d'utiliser des objets de récupération pour (re)créer ce monde. C'était à la fois pour mon plaisir et pour sensibiliser, aussi, les gens à la cause animale.

J'aurais souhaité créer un musée des sciences naturelles à l'instar de celui de

Bruxelles, mais uniquement avec des animaux réalisés en pièces de récupération. Il existe, mais disséminé un peu partout dans le monde, notamment dans des collections privées ou à Taïwan, au Musée des Sciences naturelles de Taichung, où sont exposées bon nombre de mes œuvres. Certaines personnes ont des millions et ne créent rien. Moi, avec rien, je crée un nouveau monde !

Dans beaucoup de vos sculptures, on peut observer un traitement tout à fait particulier du mouvement. Elles en apparaissent presque vivantes...

GF : Il y a des choses qui ne s'expliquent pas. Il faut croire que j'ai ça dans le sang ! Quand j'étais gamin, en maternelle, je voyais sur le toit de l'école des animaux extraordinaires. J'ai toujours eu énormément d'imagination. Cyrano de Bergerac – le vrai, pas le personnage d'Edmond Rostand – se représentait l'imagination et la mémoire comme deux rivières, l'une l'emportant forcément sur l'autre. Pour ma part, j'ai certainement plus d'imagination que de mémoire ! Je suis né pour faire ce que je fais, comme d'autres sont nés pour faire de la musique ou écrire.

Il vous arrive régulièrement d'accueillir des classes chez vous. Comment serait l'école de vos rêves ?

GF : On y travaillerait une demi-journée, et l'autre demi-journée on ne resterait pas enfermés, on s'épanouirait à l'extérieur, à faire des choses intéressantes. Quand j'accueille des élèves chez moi, je leur fais découvrir mon univers. Ils circulent partout, dans la maison, le jardin. Ils sont fascinés par ce qu'ils voient, notamment les matériaux qui sont utilisés.

Les enfants sont très intéressés par l'art et la beauté. C'est vraiment important qu'ils aient l'occasion de voir de belles choses. Ça leur donne une image positive du monde. Quand ils vous disent ce qu'ils pensent de ce qu'ils voient, ils ne mentent pas, ils sont spontanés ! C'est leurs réactions et l'enthousiasme des gens quand ils découvrent mes sculptures qui me font tenir, qui me donnent envie de continuer, malgré toutes les difficultés. ■

Gilles FALISSE prépare actuellement une importante exposition. Pour en savoir plus, n'hésitez pas à consulter son site dans les mois qui viennent : www.falisse.net



Photos : Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Plus de cohésion

grâce à des élèves entrepreneurs

Brigitte GERARD

Devenir une **École communautaire entrepreneuriale consciente (ECEC)** : le Centre Asty-Moulin¹ de Namur s'est lancé, en 2015, dans ce projet d'envergure, dans l'objectif de s'ouvrir aux entreprises et de rendre les élèves autonomes et responsables.



Comment remobiliser l'ensemble d'une école, ses élèves, ses enseignants ? En tentant, par exemple, de renforcer le sentiment d'appartenance des acteurs et de mettre en valeur les projets existants. « Nous nous sommes lancés dans ce projet d'ECEC, conçu au Québec, suite à des problèmes de motivation chez les jeunes, de déficit de sens, d'absentéisme, et à un manque de cohésion au niveau des projets », explique **Fabien JACQUES**, professeur de français dans l'enseignement technique de qualification. Une vingtaine d'enseignants, éducateurs, chefs d'atelier ont alors suivi une formation, et une délégation d'enseignants et directeur est partie à Montréal pour visiter des ECEC. Ils en sont revenus conquis. « Nous avons alors réfléchi aux moyens concrets d'instaurer ce concept chez nous et expliqué sa philosophie aux enseignants, en leur proposant un accompagnement. »

À travers la mise en place de projets divers, l'objectif est de rendre les jeunes autonomes, responsables, de leur redonner confiance : « Des élèves ont notamment été chargés d'organiser eux-mêmes un voyage linguistique, en étant encadrés par des enseignants. D'autres, de l'option soudure et mécanique, ont quant à eux proposé de construire une remorque pour la vente des produits de la section boulangerie... »

Ces différentes initiatives permettent aux élèves de prendre conscience de leurs compétences, de découvrir ce qui leur plaît, de se lancer dans des activités inédites. Les jeunes osent être eux-mêmes porteurs de projets. Ils sont amenés à prendre en compte un besoin ou une difficulté et à réfléchir aux solutions à y apporter. L'enseignant vient davantage soutenir une réflexion, l'orienter, coacher les élèves. « Il s'agit de susciter chez les jeunes l'audace de proposer quelque chose et de

les accompagner. Ils arrivent maintenant à défendre leur position, se lancent dans le travail sans avoir besoin d'un enseignant pour les motiver. » Et cela permet, en outre, de valoriser l'enseignement qualifiant : « Mettre en évidence ce que l'on crée, ce qu'on vit dans l'école suscite un sentiment d'appartenance et de fierté. »

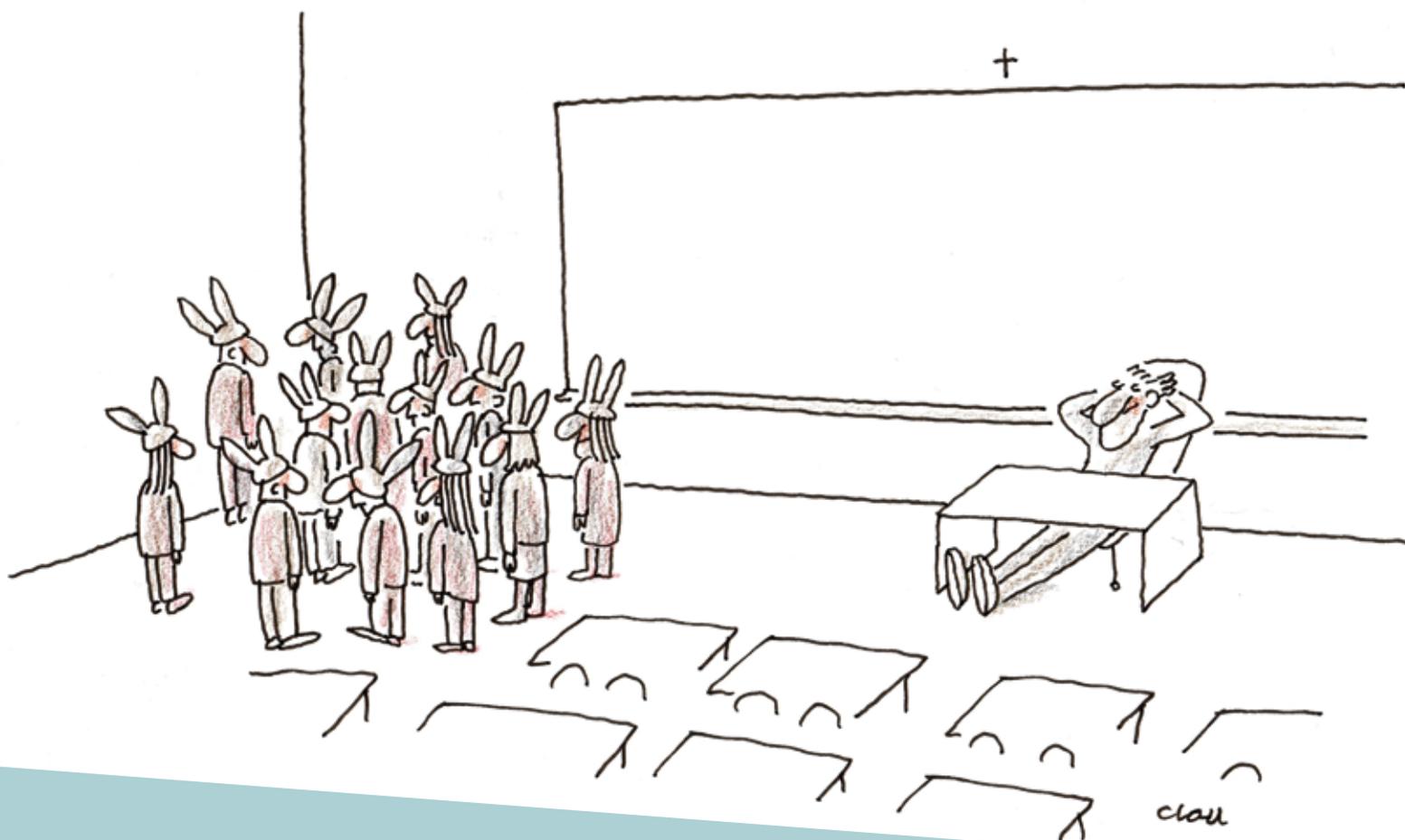
L'école change de visage

Le Centre Asty-Moulin est désormais une école entrepreneuriale, mais aussi communautaire et consciente : « L'idée est d'ouvrir l'action de l'élève sur la communauté de l'école, mais aussi à l'extérieur, pour qu'il se rende compte que ses actions peuvent avoir un impact plus large. »

Et pour les enseignants, quoi de mieux que de retrouver des élèves motivés, qui s'investissent dans leur travail, qui se lancent des défis ? « C'est réjouissant ! Et depuis quelques mois, nous travaillons également à la réécriture du projet pédagogique. On a déjà dégagé cinq axes représentatifs de notre établissement : l'orientation, la professionnalisation, la culture et citoyenneté, le bien-être, les technologies. »

Ce nouveau projet devrait entrer en application en septembre prochain, mais l'école est déjà en train de changer de visage. « L'idée est que cela fasse tache d'huile. En tant qu'enseignant, constater que cela fonctionne pour les autres motive à se lancer. On avait déjà l'habitude de travailler en interdisciplinarité, mais voir des élèves de plusieurs options se rencontrer, ça ajoute de la cohésion à l'école. » L'organisation de sections fort différentes telles que la construction, l'alimentation, l'informatique ou la mécanique est, à cet égard, un atout : « C'est une force, et l'ECEC contribue à mobiliser davantage les richesses de l'école ! » ■

1. Le Centre Asty-Moulin comprend trois écoles secondaires : le Collège Saint-Servais, l'Institut Technique de Namur et l'École professionnelle - www.asty-moulin.be



Sanction : la seule option ?

APPROCHE

Des sanctions éducatives pour réparer et retrouver sa place

PRATIQUES

La prévention selon Don Bosco
L'école autrement !

OUTIL

Un passeport du bon écolier pour faire respecter les règles

POSTURE

Autorité en classe : et si ça s'apprenait ?

CADRE

Que dit la loi ?

REGARD

On ne sait pas quand le capital va éclore...

Réparer et retrouver sa place. Cinq mots qui résument la visée d'une sanction éducative. Comme l'explique **Jean-Marie PETITCLERC**, son objet est double : réparer les effets de la transgression et permettre à l'auteur de retrouver sa place au sein du groupe. Outil de responsabilisation, la sanction cible alors l'acte et non la personne, contrairement à la punition.

Dans ce dossier, nous donnerons la parole à des directions d'école qui, chacune à leur manière, misent sur la prévention de la sanction, même si celle-ci ne peut pas toujours être écartée. Outre une approche plus juridique de la question, nous nous mettrons dans la peau de l'agent PMS, à la fois ressource pour l'école, les parents et l'élève. Nous nous intéresserons, enfin, à la posture que l'enseignant peut adopter en classe afin d'asseoir son autorité. Bonne lecture ! ■

Conrad van de WERVE

Des sanctions éducatives pour réparer et retrouver sa place

Brigitte GERARD

Éducateur spécialisé et prêtre salésien, **Jean-Marie PETITCLERC** ne voit que des avantages à la pédagogie de la prévention encouragée par Don Bosco au 19^e siècle. Dans le cadre scolaire, celle-ci implique des enseignants à la posture bienveillante, crédible et juste, mais n'efface pas pour autant la nécessité de prise de sanctions lorsque les règles sont transgressées.

Don Bosco parle de pédagogie préventive. De quoi s'agit-il ?

Jean-Marie PETITCLERC : Don Bosco nous parle de deux manières d'éduquer un enfant. La première consiste à l'éduquer en le menaçant de châtiments s'il ne répond pas à nos attentes. Il s'agit alors d'un système répressif, où l'éducateur est porteur de cette menace de punition et fait en sorte que l'enfant choisisse le bon chemin, par peur de ce qui lui tomberait dessus sinon. Mais il y a une deuxième manière d'éduquer : la méthode préventive, qui consiste à aider l'enfant à comprendre que le bon choix est celui qui correspond à son intérêt.

Et ce deuxième système est meilleur, car il permet l'intégration du rapport à la loi. Par exemple, un gamin de 3 ans, qui explore le monde, trouve une prise de courant et voit qu'il y a deux trous. Il se dit qu'il serait peut-être intéressant d'y mettre les doigts. Avec la première méthode, je le préviens que s'il fait ça, il aura droit à une raclée. C'est donc par peur que l'enfant renoncera à faire l'expérience. Deuxième méthode : je lui rappelle sa douleur quand il avait approché la main de la cuisinière et lui dis que, s'il met les doigts dans la source d'énergie de la cuisinière, sa douleur sera fulgurante. L'enfant choisira alors de ne pas le faire, parce qu'il aura compris qu'il y va de son intérêt.



Photo : Conrad van de WERVE

Imaginons qu'un jour, il n'y ait pas d'adulte. Si l'enfant a été éduqué avec la première méthode, il se dira qu'il ne peut pas être puni, et que rien ne l'empêche donc de mettre les doigts dans la prise. Alors qu'avec la deuxième méthode, il se dira qu'il aura mal, que l'adulte soit présent ou non. Cette méthode reste d'une grande actualité, car elle permet d'intégrer que les règles sont posées pour permettre le bien-être.

Il est donc important de rappeler aux jeunes les règles et les limites à ne pas transgresser...

JMP : Bien sûr. S'il n'y a pas de cadre ou de limite, on pousse le jeune à des comportements de provocation pour tester l'adulte. L'intérêt de la pédagogie préventive est de dire que le cadre et ses limites sont posés pour le bien vivre ensemble. Il est important de présenter le cadre avec bienveillance. Celui-ci n'est pas fait pour ennuyer l'enfant, mais pour permettre au vivre ensemble de s'effectuer dans la convivialité et la joie de relations harmonieuses.

Concrètement, quelle attitude les enseignants peuvent-ils adopter dans leur classe pour mettre en œuvre cette pédagogie préventive ?

JMP : L'enseignant est invité à habiter trois postures : d'abord, une posture de crédibilité, qui se fonde sur la cohérence entre son dire et son faire. Si un enseignant renvoie un élève du cours parce qu'il a cinq minutes de retard et que lui ne s'excuse pas quand ça lui arrive, il saborde son autorité. Comment peut-il être crédible, s'il ne suit pas la règle qu'il impose ?

Deuxième posture, celle de la bienveillance. Il s'agit de montrer à l'enfant que ce que l'on dit, c'est pour son bien. Il ne faut jamais réduire ou identifier l'enfant, l'adolescent à ses performances ou à ses comportements. Ce n'est pas la même chose de dire « *Ta copie est nulle* » et « *T'es nul* » ! Dans le premier cas, on parle d'une performance évaluée en fonction d'un référentiel de notations ; dans le deuxième, on émet un jugement sur l'élève. Les enfants qui souffrent le plus à l'école sont ceux qui ont la malchance d'y rencontrer des enseignants qui ont confondu le champ de la performance et celui de la personne. On saborde alors la capacité de l'enfant à prendre confiance en lui.

Et puis, troisième posture, il s'agit d'être juste, au sens de la justesse du positionnement et de la justice des réponses apportées. Il convient d'être suffisamment proche de l'enfant pour ne pas être indifférent, mais aussi suffisamment distant pour ne pas être indifférencié. Les enfants et adolescents sont, par ailleurs, toujours très sensibles au niveau de la justice des décisions qui sont prises.

Cette pédagogie préventive est-elle réellement encore possible dans nos classes, aujourd'hui ?

JMP : Oui, car elle facilite le rôle des enseignants. Une pédagogie répressive suscite de l'agressivité, de la provocation de la part des élèves. Si les enseignants sont habités par cette posture de crédibilité, de bienveillance et de justice, leurs relations sont plus harmonieuses. Il faut travailler avec l'enseignant sur la posture, la relation. C'est le grand message de Don Bosco : l'autorité est de moins en moins liée au statut de la personne qui l'exerce, et les jeunes font de plus en plus attention à la qualité de relation que cette personne peut nouer avec eux. Une posture de bienveillance, de crédibilité et de justice ne demande pas plus de temps qu'une posture de raideur, de jugement de valeur de la personne...

Est-il malgré tout parfois nécessaire et utile, pour un enseignant, de prendre des sanctions ?

JMP : Oui, bien sûr, système préventif ne signifie pas absence de sanction ! Mais la place de celle-ci est différente. Dans le système répressif, la sanction a une place importante, puisque tout l'édifice éducatif repose sur une menace. La punition doit alors être exemplaire. Dans le système préventif, la sanction vient pour aider l'enfant à être capable de répondre de ses actes, c'est un outil de responsabilisation. Je fais aussi une différence entre sanctionner et punir. On punit une personne, alors qu'on sanctionne un acte.

L'objet de la sanction est double : il s'agit de permettre à l'enfant, l'adolescent de réparer les effets de la transgression et de retrouver sa place dans le groupe. Elle doit aussi être éducative et répondre ainsi à deux critères. Elle doit être pertinente, présenter un lien avec le contenu de la transgression. Un jeune casse un carreau : il doit aller balayer la cour. Cela me paraît pertinent. En revanche, le gamin qui bavarde et qu'on envoie balayer la cour, je ne vois pas le rapport ! Un jeune n'a pas effectué son devoir : l'institution lui donne une retenue, on lui donne

un espace-temps pour pouvoir faire son devoir. Cela me paraît aussi pertinent. Mais envoyer en retenue tous les enfants qui ont moins de 7 à un devoir, je ne vois pas où est la pertinence.

Et puis, deuxième critère, la cohérence : il doit y avoir un lien entre la gravité de la sanction et celle de la transgression. Je constate souvent un lien entre la gravité de la sanction et celle de l'état de colère de celui qui la prend. Il est, dès lors, intéressant de différer le moment de l'énoncé de la sanction de celui du rappel de la loi. Don Bosco nous dit de retrouver notre calme et d'élaborer ensuite une sanction éducative, qui permette à l'enfant d'être associé à la réparation des effets de sa transgression et de pouvoir ainsi retrouver sa place dans le groupe.

Que penser de la possibilité d'exclure un enfant de l'école ?

JMP : C'est un aveu de faiblesse. L'institution pense qu'elle n'a plus les moyens d'assurer l'accompagnement éducatif. Et toute institution a ses limites. On ne devrait plus employer aujourd'hui le terme d'exclusion, mais plutôt celui de mise à distance. À un moment, l'institution n'arrive plus à faire face au comportement transgressif de l'enfant, et on va le mettre à distance. Là, on se préoccupe également de l'endroit où on va l'envoyer pour qu'il puisse continuer à progresser.

La pédagogie préventive se vit-elle de la même manière à tous les âges ?

JMP : Oui, car c'est d'abord une posture à adopter par les enseignants. Et celle-ci est efficace tant au niveau des enfants de la maternelle que du primaire, du secondaire ou de l'étudiant du supérieur. Elle leur permet de se sentir écoutés.

Nous fonctionnons d'ailleurs tous comme cela. Nous ne sommes capables de nous remettre en cause qu'à partir du moment où nous sentons sur nous un regard de bienveillance. C'est aussi, bien sûr, pour favoriser l'apprentissage qu'il est important pour l'enseignant de développer cette relation positive. ■

La prévention selon Don Bosco

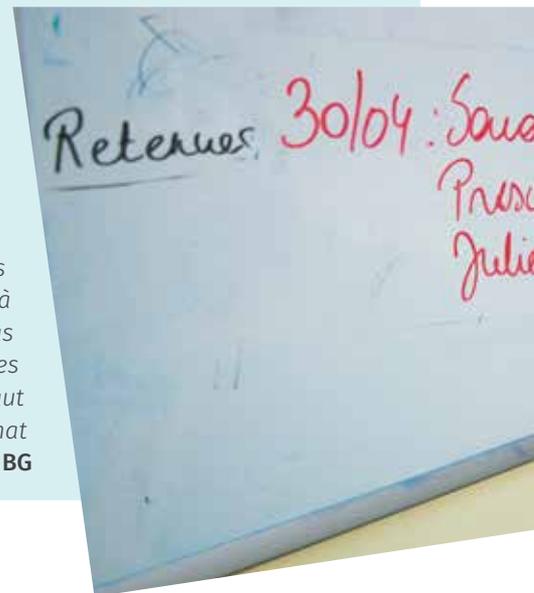
Éric VANDERSTUKKEN, directeur de l'école fondamentale Don Bosco de Liège :

“ La prévention, c'est se demander ce qu'on peut mettre en place dans une école pour que les personnes s'y sentent bien, pour qu'elles entrent en relation de manière positive, authentique. Il s'agit d'instaurer un climat de confiance, qui permette à chacun de s'exprimer. Le premier rôle de l'adulte est d'essayer de comprendre les raisons qui provoquent des comportements problématiques.

Chez nous, les enseignants, la direction, les accueillantes prennent le temps de se parler, de mettre des mots sur ce qui s'est passé. Mais on peut aussi sanctionner d'emblée un enfant qui était prévenu de quelque chose. La punition fait partie de l'arsenal. Il faut enseigner les limites aux enfants et aux jeunes. Mais si on sanctionne, il faut être clair, limpide et posé. L'important est d'outiller les enfants au niveau du langage. Donnons-leur les moyens de s'exprimer verbalement, si on ne veut pas qu'ils le fassent avec les poings. Quand, en maternelle, on les aide à mettre des mots sur ce qu'ils vivent, on leur donne une chance d'utiliser autre chose que le langage du corps pour s'exprimer. C'est comme cela qu'on arrive à créer une forme d'autonomie chez les élèves, à les rendre capables de gérer les règles, de se les appliquer à eux-mêmes. C'est ça, l'objectif. Il faut assumer son rôle d'adulte. Le jeune ne sait pas encore ce qu'il doit faire, il doit être accompagné.

Le cadre, c'est un outil, mais ce n'est pas ça qui fait que l'autorité fonctionne. Ce sont les personnes et leurs postures qui importent. Le jeune doit trouver un cadre dans lequel il se sent bien et où il peut apprendre. Il s'agit aussi de relier l'enfant au « nous » et pas seulement au « je ». Le collectif est très important. L'individu doit participer à la bonne marche du groupe, et le groupe protéger l'individu. Prendre soin de mes collègues est ma première préoccupation en tant que directeur. Est-ce que chacun a une place ? Et les jeunes ? Au lieu de les résumer à leurs performances intellectuelles, il faut développer de la culture : faire de la danse, de la musique, du sport...

Je retiens deux phrases de Don Bosco : « Il faut que les jeunes soient aimés et qu'ils se sachent aimés ». On les coince, quand ils savent qu'on les aime ! On arrive alors à communiquer autrement avec eux. Don Bosco disait aussi : « Sans amour, il n'y a pas de confiance et sans confiance, il n'y a pas d'éducation ». Apprendre, c'est changer ses représentations, et pour ça, il faut faire confiance en celui qui vous invite à le faire. Il faut donc se sentir en sécurité et avoir une place. La prévention, c'est l'importance d'un climat posé par des adultes, qui sont présents d'une manière particulière auprès des jeunes. » **BG**



Outil

Un passeport du bo

Parce qu'il est important d'appliquer règles et sanctions uniformément au sein de la communauté éducative, voilà douze ans qu'à l'Institut Regina Pacis de Laeken, on a adopté le « passeport du bon écolier », un outil qui met adulte et enfant sur un pied d'égalité pour vivre ensemble dans le respect de chacun.

“ Nous étions confrontés à des soucis de discipline, mais surtout au fait que quand des enseignants prenaient des sanctions, d'autres en prenaient moins, voire pas du tout, explique Jean BRUYNBROEK, le directeur. Nous voulions uniformiser le rapport à la règle et nous efforcer d'inculquer à l'enfant l'idée qu'enseignants, éducateurs et personnel encadrant avaient droit au même respect. »

Aujourd'hui utilisé en primaire uniquement,

ce passeport devrait être mis à l'essai en maternelle tout prochainement. Il ciblera essentiellement l'aspect comportemental.

Construit avec l'équipe éducative, il se veut être un concept fort. Si l'enfant fait une bêtise, il doit pouvoir l'assumer. Ce n'est pas un outil figé et immuable, il est régulièrement réévalué. En douze ans, il a d'ailleurs connu nombre de mises au point et d'actualisations. Les différents items qui le composent ciblent, d'une part, les comportements en classe et d'autre part, les

L'école autrement !

Thomas DEBRUX, directeur de l'Institut Sainte-Marie de Châtelineau (enseignement secondaire technique et professionnel) :

« Comme dans toute école, il y a une gradation dans les sanctions, mais le plus important pour nous est que l'enseignant soit le premier responsable de son autorité en classe. En dehors, l'école dispose d'éducateurs, qui sont les personnes de référence. Ils prennent en charge des élèves à comportement complexe, qui doivent être exclus de la classe. Ils sont alors dans l'empathie et savent remettre un cadre. S'il le faut, ils déterminent ensuite une sanction qui fait référence au règlement de l'école.

En termes de prévention des sanctions, nous avons pris une série d'initiatives, notamment la rédaction d'une charte de vie en début d'année dans les classes et la désignation de délégués d'élèves, qui ont des réunions mensuelles. Cela permet de faire évoluer les choses au niveau de la vie en commun, du règlement. Par ailleurs, il n'y a pas de retenue, mais nous organisons des activités de récupération les mercredis après-midis, les « ateliers du mercredi », sur différentes thématiques, en fonction des besoins : la communication non violente, l'estime de soi, le comportement, les codes... Les élèves y sont inscrits suite à un comportement problématique. Cette formation est donnée en partie par des élèves qui l'ont suivie suite à une exclusion.

Quand je suis arrivé à l'école, il y a 6 ans, on comptait environ trente renvois définitifs par an. Aujourd'hui, il y en a deux ou trois, quatre maximum. On a instauré un système qui s'appelle « L'école autrement », dans lequel est organisé un DIAS, dispositif interne d'accrochage scolaire. Le conseil de classe décide, cinq fois par an, si des élèves doivent être exclus des cours, tout en restant au sein de l'école. Ils sont alors placés dans ce cadre spécifique pendant deux à quatre semaines, et pris en charge par des enseignants. Ils travaillent la norme, l'estime de soi, la gestion de la violence, le harcèlement, et sont ensuite réintroduits en classe progressivement. En termes de sanction, on vise la systémique de la classe. Des délégués peuvent, par exemple, activer ce qu'on appelle les « conseils de tous », si un élève pose problème, si le contact est difficile avec un enseignant. Les jeunes y sont entendus, on cherche des solutions, on essaie de mettre en place une charte avec la classe et un maximum de professeurs. Autre dispositif, en interne, pour lutter contre le décrochage scolaire : une équipe mobile de deux personnes qui se rendent dans les familles pour chercher les élèves absents.

Une trentaine d'enseignants sont investis dans « L'école autrement ». Nos élèves sont dans une situation sociale complexe, et ils n'ont pas l'habitude de s'exprimer. Depuis deux ans, ils interviennent davantage dans la vie de l'école. Rien n'est jamais acquis, mais en développant une certaine connivence avec les élèves, on parvient à donner du sens à la scolarité ! » **BG**



Photo : François TEFNIN

Pour bon nombre d'écoles, il s'agit avant tout d'enseigner les limites. La sanction, qu'elle prenne la forme d'une retenue, d'une activité de récupération..., n'intervient qu'au bout d'un processus de prévention.

Un écolier pour faire respecter les règles

Élise BOUCHELET

comportements en général. « Il fonctionne par période mensuelle, précise J. BRUYN-BROEK. Un enfant qui aurait des remarques en fin de période peut repartir sur une base vide et se racheter. »

Ce principe de réparation est essentiel. Tandis que la punition risque d'aggraver la rupture entre celui qui punit et celui qui est puni, la réparation confronte l'enfant à ses responsabilités. Il peut poser des actes positifs et faire amende honorable.

« Les attitudes positives sont aussi mises en avant, souligne le directeur. En fin de période, si un enfant n'a aucun « ratage », je lui décerne un diplôme de bonne conduite. Le passeport a un impact chez l'enfant, mais également chez les enseignants. Si dans la cour de récréation, par exemple, on constate un comportement inapproprié, la personne en charge de la surveillance peut, au même titre que le titulaire, le sanctionner. Cela crée un sentiment de solidarité au sein de l'équipe et une cohérence dans la manière

de fonctionner. Par ailleurs, ce passeport est une balise pour nos jeunes professeurs : il les guide dans la manière d'asseoir leur autorité et dans le fait que l'on ne sanctionne pas pour rien. Il permet aussi de faire « baisser la pression » de l'adulte et de l'enfant. Si un enfant se distingue de façon négative, on peut lui réclamer son passeport, mais ne pas inscrire d'emblée de remarques. En restant sur le coin du bureau, il donne l'opportunité au professeur de se calmer, et à l'élève de modifier son comportement. » ■

Autorité en classe

Et si ça s'apprenait ?

Brigitte GERARD

Comment font les enseignants pour gérer la discipline au quotidien, seuls dans leur classe ? Pour les y aider, **Néopass@ction**, une plateforme en ligne élaborée par des chercheurs français, propose une série de pistes et de ressources réalisées à partir de l'observation du travail d'enseignants.

Dans une classe de 1^{re} secondaire, un élève est puni mais conteste sa sanction : un de ses camarades est impliqué dans l'incident mais s'en sort sans punition. La jeune enseignante se justifie en précisant que ce deuxième élève a déjà reçu 2h de retenue, pour autre chose. Le premier ne l'accepte pas et refuse de se remettre au travail. L'enseignante continue à se justifier, et la situation s'envenime.

Telle est l'une des scènes présentées en vidéo sur la plateforme *Néopass@ction*, dans le cadre du thème « *Faire face aux incidents* » mené sous la responsabilité de **Cécile CARRA**, professeure des universités en sociologie à l'IUFM du Nord-Pas-de-Calais. « *Les scènes filmées ont permis d'identifier des incidents fréquents ainsi que des réponses typiques de la part des enseignants débutants*, dit-elle sur la plateforme. *Les témoignages ont permis de mettre à jour les dilemmes auxquels ils sont confrontés et de comprendre les compromis qu'ils ont été amenés à faire dans une situation donnée.* »¹

Cette vidéo, comme les nombreuses autres disponibles sur cette riche plateforme numérique et classées selon différents thèmes, est le point de départ d'une réflexion alimentée,

d'une part, par l'enseignante concernée qui fait part de ses impressions, et d'autre part, par d'autres enseignants, débutants ou plus expérimentés. Des chercheurs prennent également la parole et réagissent aux situations en proposant, le cas échéant, des alternatives. Dans ce cas-ci, une enseignante conseille de donner tout de suite une seconde punition à l'élève déjà sanctionné, histoire de désamorcer la polémique. Une autre suggère de laisser du temps à l'élève réprimandé avant de le remettre au travail. Une enseignante expérimentée propose, quant à elle, d'éviter d'entrer dans un crescendo de sanctions, tandis qu'un professeur rappelle le souci permanent d'équité, de justice des élèves en classe.

Travailler en équipe

De son côté, C. CARRA rappelle que « *les conflits les plus durs aujourd'hui portent sur les notes et les punitions et posent une question importante : celle de la justice scolaire* ». Elle insiste, par ailleurs, sur l'importance du travail en équipe : « *Des recherches montrent que des établissements qui n'interviennent pas à ce niveau voient les incidents se multiplier. C'est que l'évolution de leur gestion se heurte à deux croyances fortes : les difficultés renverraient, d'une part, à la personnalité de l'élève, perturbateur voire violent, non socialisé, et d'autre part, à une personnalité de l'enseignant, qui n'aurait pas d'autorité. Les témoignages des enseignants, les éclairages des chercheurs montrent, au contraire, le rôle fondamental du professionnel dans la socialisation des élèves et celui, tout aussi fondamental, des pratiques professionnelles dans la construction d'une autorité.* »

Et la chercheuse se veut rassurante à l'égard des enseignants débutants : « *Il est normal qu'ils aient peu d'outils pour gérer les incidents et qu'ils puissent se sentir démunis face à certaines situations. Les difficultés qu'ils rencontrent relèvent des comportements liés à la discipline ou aux règles de fonctionnement, mais aussi des savoirs, avec des problèmes de mise au travail ou d'investissement dans les activités scolaires.* » C. CARRA précise que les pistes données sur la plateforme ne sont sans doute pas suffisantes pour obtenir une maîtrise des situations, et que les échanges avec les collègues, la formation, les lectures restent nécessaires. ■

Et la chercheuse se veut rassurante à l'égard des enseignants débutants : « *Il est normal qu'ils aient peu d'outils pour gérer les incidents et qu'ils puissent se sentir démunis face à certaines situations. Les difficultés qu'ils rencontrent relèvent des comportements liés à la discipline ou aux règles de fonctionnement, mais aussi des savoirs, avec des problèmes de mise au travail ou d'investissement dans les activités scolaires.* » C. CARRA précise que les pistes données sur la plateforme ne sont sans doute pas suffisantes pour obtenir une maîtrise des situations, et que les échanges avec les collègues, la formation, les lectures restent nécessaires. ■

Plus d'infos sur <http://neo.ens-lyon.fr/neo>



1. Les propos de Cécile CARRA repris dans cet article proviennent tous de la plateforme *Néopass@ction*.

Que dit la loi ?

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

“ Les éléments législatifs organisant la sanction des élèves se trouvent dans le décret « Missions », précise B. BEAUDUIN. Il stipule que le règlement d'ordre intérieur (ROI) d'une école définit les différentes sanctions disciplinaires, ainsi que leurs modalités de mise en œuvre. C'est donc assez vague... Par contre, le texte du décret est beaucoup plus précis, à l'article 89, sur l'exclusion définitive, dont il définit strictement la procédure. Il énonce également une série de faits qui peuvent entraîner ce type de sanction. »

Faits de violence

Quels actes peuvent amener à exclure définitivement un élève ? Ce sont des faits de violence (envers un élève ou un enseignant), d'agression (physique ou verbale) ou de harcèlement, ainsi que la détention d'armes ou de stupéfiants. « Au moment de la sortie du décret « Missions », explique B. BEAUDUIN, on ne connaissait pas encore le phénomène de harcèlement via les réseaux sociaux, mais le texte est suffisamment générique pour pouvoir en tenir compte, puisqu'il parle du « fait d'exercer sciemment et de manière répétée sur un autre élève ou un membre du personnel une pression psychologique insupportable par insulte, injure, calomnie ou diffamation ». »

Le décret « Missions » envisage également l'exclusion temporaire. Il précise que celle-ci ne peut excéder 12 demi-journées dans le courant d'une même année scolaire (sauf dérogation), et ce, qu'il s'agisse de l'exclusion d'un établissement ou d'un cours. « En dehors de ce qui se trouve dans le décret « Missions », il revient au Pouvoir organisateur et à la direction de prévoir divers types de sanctions dans leur ROI », commente B. BEAUDUIN, qui se réjouit de constater, depuis une dizaine d'années, le développement d'une série de sanctions éducatives (réparations, médiations, etc.).

Et en classe ?

Le décret « Missions » n'évoque pas les punitions individuelles ou collectives qu'un enseignant peut donner dans sa classe. « C'est sans doute à réfléchir en commun entre l'équipe éducative et la direction, conseille B. BEAUDUIN. Il est prévu habituellement que certaines sanctions relèvent de la direction ou du préfet de discipline, et d'autres (par exemple, le renvoi vers l'étude), des professeurs ou des éducateurs. » Le Règlement général du personnel de l'enseignement catholique indique, lui, en son article 12, que « les membres du personnel jugent avec sérénité les actes ou attitudes répréhensibles des élèves. Les sanctions imposées doivent être éducatives. Les sanctions corporelles sont interdites ».

Concernant l'exclusion de la classe, il est précisé que « dans l'enseignement secondaire, un membre du personnel n'a le droit de faire sortir un élève de sa classe que lorsque celui-ci trouble l'ordre avec persistance ou qu'il s'est rendu coupable d'une faute grave. L'élève exclu est alors confié à la responsabilité du directeur ou de son préposé ».

Pour ce qui est de l'enseignement primaire, il est hors de question que les membres du personnel mettent un élève à la porte de leur classe. En cas de délit grave, ils consulteront le directeur. « Chaque personne a son seuil de tolérance et sa manière de gérer les élèves. Il y aura toujours des pratiques différentes dans les classes. Cela dit, il est important d'avoir une cohérence au sein d'un même établissement. Et si on veut que le ROI d'une école soit adopté par les élèves et les professeurs, il est utile de l'avoir réfléchi ensemble. Le Conseil de participation me paraît un bon endroit pour le faire. Dans les projets citoyenneté, on voit des écoles prendre le temps d'expliquer le ROI aux élèves et mettre au point des chartes de vie où on essaie, en 10 règles, de synthétiser tout cela. C'est très positif ! », conclut B. BEAUDUIN. ■

Sanctions, punitions, réparations... Dans les écoles, que prévoit la loi ? C'est la question posée par entrées libres à **Bénédicte BEAUDUIN**, directrice du Service Juridique du SeGEC.



Photo : François TEFNIN

On ne sait pas quand le capital va éclore...

Anne LEBLANC

Chacun, au sein de l'école, a un regard d'expert spécifique sur les moments de crise dans le parcours scolaire d'un élève. Parmi les professionnels concernés, l'agent PMS tient un rôle tout particulier.

Pour Paul MAURISSEN, Secrétaire général adjoint de la FCPL¹, les agents PMS ont une fonction spécifique, à ne surtout pas confondre avec celle des enseignants, des éducateurs ou des directions. Mais sur ces questions, il faut être réaliste. L'école rassemble en son sein des enfants qui viennent de tous les horizons éducatifs et des adolescents qui jouent et joueront toujours aux équilibristes sur le fil de la transgression. C'est donc bien légitime que les professeurs posent les limites et qu'à certains moments, ils « punissent » parce que des élèves vont trop loin.

L'agent PMS, dans cet écheveau complexe de relations interpersonnelles, sans jamais remettre en cause la décision de sanction, se doit d'écouter et d'essayer de comprendre

(*ce qui ne veut pas dire justifier*). Parce que pour certains élèves, il faut pouvoir, en analysant les processus, les sortir de la spirale négative transgression/punition dans laquelle ils s'enferment parfois. Passer par le local où se trouvent les élèves en retenue et où, bien sûr, aucun « puni » n'a jamais rien fait de mal, c'est aussi écouter, dialoguer et faire un travail éducatif. Ou, à la salle des profs, discuter avec un enseignant de la différence entre une sanction « imbécile » du style copier cent fois une phrase et une sanction réparatrice, cela peut faire aussi progresser les mentalités et le regard porté sur l'élève.

Sans langue de bois

Le Secrétaire général adjoint de la FCPL met l'accent sur les règles de vie spécifiques de l'école. Elles correspondent à des grands principes qui doivent être compris et partagés. Il relève aussi deux écueils : des règlements d'école trop longs, trop précis, qui conduisent à des impasses au quotidien, et des règlements produits par les élèves, mais dans les faits, réellement écrits par les adultes. En ce qui concerne le renvoi d'un élève, la décision d'exclusion, elle, appartient à l'école et à elle seule. Mais quand elle est prise, elle est toujours révélatrice d'une difficulté, voire même d'une réelle souffrance du jeune.

De ce point de vue, le PMS est forcément concerné. Il doit être une ressource pour l'élève et ses

parents. Il faut garder le contact, donner du sens à un nouveau projet scolaire ou à d'autres projets de formation.

Le temps du PMS n'est pas celui de l'école, et Paul MAURISSEN a cette jolie phrase à propos des élèves, qui devrait inspirer tous les acteurs scolaires : « *On ne sait pas quand le capital va éclore...* » On ne sait pas quand, mais on croit tous vraiment qu'il éclot toujours. Un bon point de départ pour préserver l'estime de soi des jeunes qui nous sont confiés. ■



1. Fédération des Centres psychomédicosociaux libres

Miam, un nouveau resto !

Brigitte GERARD

Bien manger à l'école est une préoccupation de plus en plus présente aujourd'hui dans les établissements scolaires. L'Institut Notre-Dame du Sacré-Cœur de Beauraing ne fait pas exception : la volonté y est, depuis quelques années, d'inciter les élèves à se nourrir sainement. Et, quelle plus belle motivation pour eux que de pouvoir aller manger dans un réfectoire flambant neuf ?

« Le nouveau bâtiment est très agréable, on s'y sent bien », se réjouit **Catherine SINTZOFF**, la directrice de l'Institut Notre-Dame du Sacré-Cœur. C'est le 27 janvier dernier, après de nombreuses années de réflexion et de travaux, que l'école a enfin inauguré cette nouvelle construction, qui comprend des cuisines, des sanitaires, un grand restaurant avec self-service, ainsi qu'une salle de gymnastique avec agrès.

En 2008, la direction s'était rendu compte que les élèves étaient de plus en plus à l'étroit dans les réfectoires. La conclusion s'imposait : il fallait agrandir. Le Conseil d'administration du PO a d'emblée accepté l'idée et un projet a été finalisé en 2010, prévoyant de construire un nouveau bâtiment collé à l'ancien, qui y serait intégré. « Ensuite, en collaboration avec le SIEC¹, nous avons fait appel au Fonds de garantie pour le financement et avons dû passer par des marchés publics pour trouver un architecte et un entrepreneur². Tout cela a pris du temps, et les travaux ont commencé en avril 2015. Nous souhaitons, en outre, que le bâtiment soit passif, mais vu la proximité de l'ancienne construction, il est plutôt « hyper basse énergie ». Grâce à un système de double flux, il ne faut quasi pas chauffer. Le montant d'investissement est plus élevé, mais ce sera rentabilisé. »

Autre dimension importante : faire en sorte que ce lieu soit agréable. « Je pense qu'on doit aussi éduquer nos jeunes à cette dimension esthétique. On voulait un beau bâtiment, lumineux, qui donne envie d'être là. Et c'est le cas ! Il y a de grandes baies vitrées au rez-de-chaussée, qui donnent l'impression d'être à l'extérieur. Et on a aussi été vigilant au niveau de l'acoustique, puisqu'on peut être environ 400 personnes dans le réfectoire. »



Le nouveau bâtiment, particulièrement lumineux, comprend un grand réfectoire qui peut accueillir jusqu'à 400 personnes.

Les élèves adhèrent !

Et tout ça, dans un objectif : amener les élèves à venir manger les produits sains que propose leur cantine. Finis les sodas, bonbons ou autres barres chocolatées ! « Nous avons mis en place un projet « bien manger », et ce nouveau restaurant incite les élèves à faire attention à ce qu'ils mettent dans leur assiette », se félicite C. SINTZOFF. L'établissement s'est adjoint les services d'une société qui apporte son expertise et met un chef à sa disposition : « Le restaurant propose des potages, sandwiches, desserts uniquement composés de produits sains. Il n'y a plus rien d'industriel. Pour les repas complets, les élèves ont deux choix au niveau des protéines, et il y a deux buffets de légumes et féculents, chauds ou froids. Ils trouvent, dès lors, toujours au moins un légume qui leur plaît ! »

Et, cerise sur le gâteau : tout est préparé sur place, le matin même. « C'était une réelle volonté de l'école. Bien sûr, il est plus

facile de vendre une portion de frites qu'une assiette de légumes, mais les élèves commencent vraiment à adhérer au projet. »

Est-ce l'effet de l'offre culinaire ou du nouveau bâtiment et de son mobilier coloré, toujours est-il que le nombre de repas complets commandés par jour a doublé ! Les enseignants ne résistent pas non plus au nouveau restaurant : un local spécifique leur était destiné, mais ils préfèrent, eux aussi, profiter de sa luminosité. « Après avoir vécu quelque temps dans l'inconfort, il est important que tout le monde puisse se réjouir ! Tant au niveau bien-être qu'éducatif. Car un élève qui a bien mangé et qui a pu se détendre dans de bonnes conditions ne pourra que mieux travailler ensuite ! » ■

1. Service des Investissements de l'enseignement catholique

2. Le choix de l'architecte s'est porté sur le Bureau TRAIT SA, et celui de l'entrepreneur sur la société Thomas & Piron.

Fondamental : les directions se forment aux nouveaux programmes

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

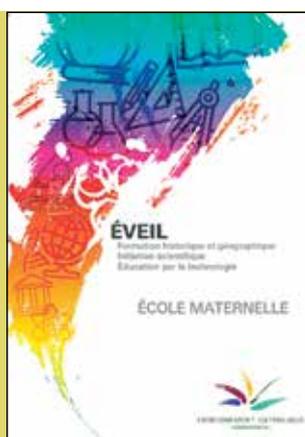
Le nouveau programme d'Éveil et celui relatif à l'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté (EPC) sont arrivés dans les écoles au premier trimestre de cette année scolaire. La FédEFoC accompagne les directions et les enseignants dans leur découverte et leur utilisation. *entrées libres* a décidé de s'intéresser plus particulièrement à ce qui est proposé en la matière aux chefs d'établissement, qui restent des acteurs pédagogiques de premier plan.

L'objectif de la formation au nouveau programme d'Éveil proposée aux directeurs par la FédEFoC était double : leur permettre de s'approprier le programme et les outiller pour optimiser sa découverte avec leur équipe. « *Le programme, rappelle Frédéric COCHÉ, directeur du Service formation FoCEF², a pour objectif de donner une cohérence d'ensemble de la progression des apprentissages, depuis l'entrée en maternelle jusqu'à la fin du primaire. Le directeur a clairement un rôle à jouer dans cette perspective. Il reste, en effet, un moteur pédagogique et joue un rôle d'impulsion et de coordination, mais aussi de mise en cohérence des façons de faire dans les différentes classes. Il est donc important qu'il ait une vision claire du contenu et de la structure du programme. On lui propose aussi des outils d'animation à utiliser pour le découvrir avec ses enseignants.* »

Deux cents directions au taquet !

La formation à destination des directions s'étalait sur deux jours consécutifs à Louvain-la-Neuve. Une première session a eu lieu en janvier dernier, et étant donné le nombre de directeurs intéressés, elle a été dédoublée. Une deuxième mouture s'est donc tenue en février. Plus de deux cents directions au total se sont formées à l'utilisation de ce nouveau programme.

Par ailleurs, un grand nombre d'équipes éducatives participent également à des formations relatives au nouveau programme d'Éveil lors de journées pédagogiques, dont certaines sont assurées par la cellule de formation de la FoCEF, et d'autres par les membres du Service de productions pédagogiques qui ont rédigé le programme.



Stéphanie MONTLUC, directrice de l'École fondamentale libre du Sacré-Cœur de Gilly-Sart-Allet, a participé à la formation au nouveau programme d'Éveil destinée aux directions :

« Il y a une réelle demande des directeurs d'être formés. Pour ma part, j'avais déjà suivi la formation relative au programme de Français. Elle m'avait permis de réinvestir dans mon équipe et mon école. Les enseignants avaient apprécié que les explications viennent de moi, parce que je connais leur quotidien. Quand la FédEFoC a proposé la

formation pour l'Éveil, je me suis donc immédiatement inscrite. Elle m'a permis d'entrer facilement dans le programme, de voir clairement comment l'utiliser et de m'outiller pour le transférer lors des concertations et du travail en équipe.

C'est important qu'une direction prenne le temps de participer à ce type de formation, qui entre bien dans le domaine du pilotage pédagogique qu'elle doit exercer, et qui est d'ailleurs mis en évidence dans les modules de formation du réseau à la fonction de direction. Cet aspect de la fonction est malheureusement souvent délaissé, parce qu'on est débordé par l'administratif, le relationnel, etc. Mais je pense que c'est positif pour les enseignants de savoir que leur direction est au courant des nouveautés et sait de quoi il est question quand elle fait une visite de classe. Elle peut les épauler, les aiguiller vers des formations, des outils, des aides possibles.

Quand j'étais enseignante et que je me retrouvais seule devant un nouveau programme pour y entrer et apprendre à l'utiliser, ce n'était pas très motivant. On va de plus en plus vers des pratiques collaboratives et c'est important d'y voir clair dans les programmes, de pouvoir échanger à leur propos et d'être à l'aise dans leur utilisation.

Un autre avantage de ce type de formation pour les directeurs, c'est de pouvoir discuter avec leurs pairs, y compris des autres diocèses. C'est une fonction où on est souvent seul. Là, on découvre d'autres réalités de terrain, mais aussi ce qui nous rapproche. C'est important de pouvoir partager ses soucis, ses ennuis, mais aussi ses réussites. C'est nécessaire à notre bien-être ! »

Approche globale pour l'EPC

Le Programme d'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté (EPC) est, lui aussi, arrivé dans les écoles cette année, mais cela a été confirmé tardivement. L'offre de formation est donc moins étoffée actuellement que pour le programme d'Éveil. Il n'y a pas eu de sessions de deux jours pour les directions, mais bien une présentation du programme dans plusieurs écoles, à la demande de la direction et des enseignants. Celle-ci était prise en charge par un duo de formateurs qui ont abordé à la fois le contexte, l'approche du réseau, le programme, ainsi que des idées et outils pratiques pour mettre en œuvre l'EPC dans l'école.

« Il reste des besoins à satisfaire et nous mettrons l'accent, l'an prochain, sur les formations visant à y répondre, précise Fr. COCHÉ. Face au battage médiatique suscitée par l'EPC, il était bien nécessaire de rappeler aux établissements de quoi il est exactement question dans notre réseau.

Dans l'enseignement catholique, l'EPC ne se cantonne pas à un cours de 2h séparé des autres apprentissages et de la vie de la classe, mais elle s'inscrit dans une approche transversale qui s'appuie sur différentes disciplines (histoire, géographie, religion, éducation aux médias...) et sur le vécu de la classe et de l'école (conseils de classe, charte de vie, projets...).

C'est cette approche qui nous semble correspondre le mieux à la réalité de ce qui se fait déjà dans les classes et à une vision globale de la citoyenneté qui doit se vivre à tous les moments de la vie. Autre élément : dans l'enseignement catholique, l'EPC n'est pas présentée en opposition avec les convictions et pratiques religieuses. Au contraire, nous considérons que la dimension de la religion ou de la spiritualité a tout à fait sa place lorsqu'on réfléchit à sa propre identité, à la rencontre d'autrui ou au questionnement philosophique. »

1. Fédération de l'Enseignement fondamental catholique
2. Formation continuée des enseignants du fondamental

Formation EPC
donnée par Anne WILMOT,
Secrétaire générale adjointe de la FédEFC,
accompagnée d'Étienne MAZAY, conseiller
au Service de productions pédagogiques



Photo : Laurent NICKS

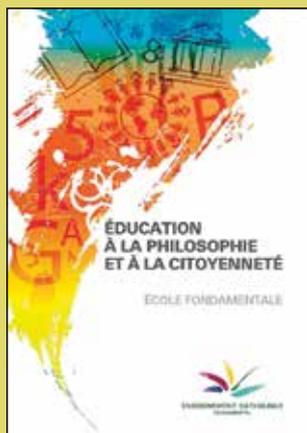
Benoit RENAUX, directeur de l'École fondamentale libre Saint-Vincent de Paul à Enghien, a participé, avec toute l'équipe éducative, à une formation en école sur le nouveau programme d'Éducation à la philosophie et à la citoyenneté :

« C'est dans le cadre de notre plan annuel de formation, défini avec l'équipe éducative, que nous y avons participé. L'EPC, c'est un sujet délicat et porteur d'enjeux. Nous nous sommes dit que cela valait vraiment la peine de nous arrêter deux jours là-dessus et de réfléchir avec des acteurs qui sont à la base du programme et, surtout, qui sont en capacité de nous en donner les clés de lecture. Notre réseau conserve ses 2h de religion et doit intégrer de manière transversale, dans les différentes matières, l'aspect philosophie et citoyenneté. C'est très bien, mais comment fait-on ? Les professeurs sont rompus à la technique de transversalité, ils passent facilement d'une matière à l'autre, nous avons l'habitude de débattre, de la réflexion citoyenne, mais pas de nous poser des questions purement « philosophiques ».

Cette formation, très intéressante et pertinente, nous a permis d'y voir clair. Elle était très bien menée par des personnes qui savent exactement de quoi on parle. Les animateurs sont parvenus à mettre en évidence tout ce que les enseignants faisaient déjà en lien avec le programme sans qu'ils en soient nécessairement conscients. Ça nous a permis de voir que nous étions dans le bon. Et pour le reste, nous avons reçu une série d'outils, d'idées d'activités ou de jeux de coopération à mener avec les élèves.

Le retour des enseignants était extrêmement positif. Pour moi, il est très important de me former avec mon équipe. Il y a, bien sûr, le fait d'apprendre des choses, mais il y a aussi l'aspect symbolique : je fais partie de l'équipe et je l'accompagne dans son processus de formation.

Se former, c'est être nourri, être surpris, mais aussi renforcer son bien-être personnel, ce qui apporte une réelle plus-value. La bienveillance, dans une équipe éducative, est un des moteurs de la pédagogie vécue dans l'école. » ■



Célébrer à l'école

en milieu multiculturel

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Convier les parents à fêter Noël à l'école avec leurs enfants, voilà une invitation peu banale quand elle émane d'une école fondamentale de Molenbeek, scolarisant majoritairement des élèves de religion musulmane. Il a fallu des années de réflexion et de tâtonnements à l'équipe éducative pour y parvenir. Comment célébrer à l'école en milieu multiculturel ? Quelles sont les erreurs à éviter ? Voici deux témoignages qui incitent à la réflexion. Et vous, que feriez-vous ?

AU FONDAMENTAL Un Noël convivial et respectueux

Didier VANHEUVERZWIJN,
directeur de l'Institut Sainte-Ursule
à Molenbeek :

“ Au départ, Noël ne se célébrait pas collectivement. Des classes se regroupaient pour un petit déjeuner ou d'autres initiatives, mais on ne mettait pas nécessairement l'accent sur le côté religieux de la fête. En entendant des directeurs et des professeurs de religion de l'entité expliquer ce qu'ils faisaient pour les moments religieux de l'année, nous avons eu envie d'organiser une célébration de Noël, dans un souci de cohérence avec notre identité catholique.

Dans un premier temps, seuls les enfants catholiques de la 1^{re} maternelle à la 6^e primaire (soit une trentaine) étaient réunis à la bibliothèque, avec quelques enseignants. On chantait, on lisait des textes... La cérémonie s'est ouverte ensuite progressivement aux enfants non chrétiens, puis aux mamans musulmanes, conviées par la médiatrice de l'école (originnaire du quartier, issue de la première vague d'immigration marocaine, Fadilla joue un rôle très important entre les familles et l'école). Il ne s'agissait pas d'une messe à proprement parler, plutôt d'une fête, avec un sapin, une crèche, une animation, des projections et le récit de la naissance de Jésus.

Au fil des années, la formule a évolué, les enseignants demandant que toute l'école participe. En 2015, c'est dans la cour qu'une célébration a eu lieu, avec les parents qui le souhaitaient. C'était très rassembleur, et nous avons eu envie de continuer dans cette voie-là.

Cette année, après concertation avec l'équipe éducative, nous avons souhaité aller à l'église de la paroisse. Le père Aurélien nous a accueillis à bras ouverts en



Photo : Sainte-Ursule Molenbeek

disant : « Je serai là pour vous accueillir, je n'interviendrai pas, sauf si vous me le demandez. » Nous avons pu organiser la célébration comme nous le souhaitions. Une cinquantaine de parents étaient présents.

Notre école scolarisant quelque 450 enfants, j'avais demandé une seule intervention par année. Il y en avait dix au total, symbolisées par dix boules de Noël (accrochées au sapin de l'école pendant 15 jours, elles attiraient l'attention des enfants et les amenaient à se poser des questions). Ces animations étaient entrecoupées de lectures de l'album de jeunesse « La nuit de Noël de Samuel » et de chants. Après chaque intervention, les participants applaudissaient. C'était à la fois convivial et respectueux.

À la fin de la célébration, le prêtre a pris la parole pour dire sa joie d'avoir participé à un tel événement, rappeler que l'église est ouverte à tous ceux qui le souhaitent et exprimer son espoir que la collaboration entre l'école et la paroisse se poursuive. Il ne faut pas avoir peur de prendre ce genre d'initiative. Les parents ont bien compris qu'il ne s'agit pas de convertir qui que ce soit, mais simplement de célébrer ensemble, d'aller vers l'autre. C'est ce que nous faisons aussi lorsqu'au moment du ramadan, quand l'heure fixée pour la rupture du jeûne le permet, nous organisons à l'école une veillée avec les familles musulmanes pour manger tous ensemble. »

AU SECONDAIRE

Un temps d'intériorité qui est un service

Lucien NOULLEZ, membre de la pastorale du diocèse de Malines-Bruxelles, écrivain et poète, a animé à plusieurs reprises ce qu'il nomme des temps spirituels interconfessionnels :

“ On est bien là dans une dynamique de pastorale scolaire. Celle-ci comprend, en effet, trois pôles : l'annonce, la célébration et la diaconie (le service). Ces temps spirituels, je les mets dans la diaconie, parce que nous offrons aux jeunes et

aux équipes éducatives un temps d'intériorité, qui n'est ni l'annonce de l'Évangile, ni la célébration du Christ. C'est un service qu'on rend, celui de la réflexion profonde, du contact avec soi, ensemble, mais différemment.

Pour autant, il y a, me semble-t-il, certaines erreurs à éviter quand on est dans un contexte multireligieux. On n'a pas la même religion, ni les mêmes références. Je ne fais pas de signe de croix quand j'anime un moment multiconfessionnel. On peut appeler cela « célébration » si on veut, mais ce mot se réfère presque toujours à un rite chrétien. Pour moi qui anime, en tout cas, c'est important de savoir que je ne « célèbre » pas. Si je dis « On va prier ensemble », chrétiens et musulmans n'ont pas la même représentation, ni la même théologie de la prière. Nous prions le Christ, et les musulmans prient Dieu.

C'est important d'y voir clair, non pas pour discriminer, mais pour distinguer. Quand on fusionne, on est confus. Distinguer, c'est pacifier. On croit qu'en disant : « C'est la même chose, on prie le même Dieu », on va tout arranger, alors qu'on complique tout, parce que quand on arrive sur les différences, ça coince et plus personne ne s'y reconnaît.

À quel moment organiser ce temps spirituel ? Je préfère que ce soit à la veille des examens plutôt qu'à Noël, par exemple, ou qu'on fasse référence à quelque chose qui nous est commun : la vie, la vie scolaire, la naissance, l'anniversaire de l'école, la nature, le printemps, la joie, la confiance, etc. Si on veut que ce soit pour tous, il faut être respectueux de tous.

L'animateur, quelle que soit sa confession, doit simplement être compétent pour guider le groupe et viser à l'intériorité. L'animation sera préparée par les agents eux-mêmes, si possible avec les élèves. Quelques profs et élèves peuvent choisir ensemble le thème, des chansons, des musiques, des textes issus de toutes les traditions représentées. J'insiste pour qu'il y ait un moment de silence, sans en abuser, sinon les élèves en ont marre très vite. Si on lit une prière d'une tradition,

il est important d'en lire également une de l'autre tradition. Et qu'on ne dise pas qu'on prie ensemble, mais : « Nous allons écouter votre prière et nous allons vous offrir la nôtre ». Ça peut prendre des modalités très différentes. Il est important, aussi, que ces événements ne soient pas trop fréquents, sinon ça rentre dans l'habitude, et ce n'est pas souhaitable.

Quelques exemples :

Aux Dames de Marie, chaussée de Haecht à Saint-Josse, une célébration a été organisée autour du thème « Ce qui nous éclaire ». Des élèves étaient associés à la préparation. Un élève musulman a dit : « Je voudrais que le Coran soit lu par un chrétien, parce que j'aimerais lire un texte de la Bible en signe de paix ». Quand c'est expliqué comme ça, je vois mal quel adulte intelligent dirait : « Pas question ! »

À l'Institut Notre-Dame, rue de Fiennes à Anderlecht, suite à la demande d'un responsable sentant qu'il manquait « quelque chose de spirituel » dans l'école, une animation est organisée à l'occasion de Noël, avec tous les enseignants (catholiques, musulmans, non-croyants). Ils amènent des textes religieux et autres qui peuvent nourrir leurs pratiques. J'oriente la célébration sur la beauté du travail d'enseignant, mais aussi ses difficultés, les problèmes relationnels, le besoin, à certains moments, de déposer les armes et de se recentrer sur l'essentiel.

Au Centre scolaire Ma Campagne à Ixelles, chaque année au printemps, une matinée pastorale est organisée. J'ai participé à deux d'entre elles. Pour l'une, des groupes d'élèves mélangeant général et professionnel traversaient Bruxelles par des chemins de Saint-Jacques de Compostelle, accompagnés par des pèlerins. Ils passaient par des églises, où un temps spirituel était proposé. Pour l'autre, qui se déroulait à l'école, les élèves, à nouveau mélangés, recevaient, par groupes, des témoins (prêtre, imam, ambulancier...) venus parler de leur vie. Tout le monde était ensuite rassemblé à la salle de gym pour un temps spirituel. Ça s'est terminé dans un véritable moment de joie. » ■

« Celui qui n'habite nulle part habite la relation. »

Jean-Pierre DEGIVES

En situation d'urgence, certains enfants ne sont plus en sécurité nulle part. Ils n'ont plus aucun lieu où ils peuvent se reposer à l'abri des autres et d'eux-mêmes. Plus de territoire sûr à habiter. Voilà des circonstances dans lesquelles se produisent, bien souvent, les rencontres entre les agents des centres PMS et les élèves en difficulté.

En situation d'urgence ? Oui !

En situation d'urgence cognitive. Depuis des jours, des semaines, des mois (des années ?), ils collectionnent les sauts cognitifs ratés et accumulent un retard qui conduit à une impasse scolaire.

En situation d'urgence sociale. Le cadre familial n'en est plus un. Le caractère structurant de l'école est vécu comme une menace. La fréquentation des pairs conduit à une certaine dérive.

En situation d'urgence psychologique. La charge psychosociale qui pèse sur leurs épaules est trop lourde pour eux. Leur estime d'eux-mêmes est pour le moins écornée.

En territoire sûr

Le centre PMS, ou le local de l'agent PMS dans l'école, est un petit territoire dans lequel on peut recréer de l'humanité. Mais comment accueillir un petit d'homme qui vit des choses difficiles, sans le juger et en prenant distance ? Au moment de la rencontre, il est important de n'être *que* dans le moment présent et vécu, dans l'ici et maintenant, pour garder l'humain au centre et créer de la sécurité. Le reste est accessoire. Surtout, ne pas convoquer les fantômes du dehors, la famille, l'école, les pairs. Mais essayer d'habiter la relation. Pour y faire quoi ?

Pour faire droit, dans un premier temps, à la colère (interdite à l'école !), à la frustration, à tout ce qui menace la sécurité du territoire du jeune : « *Le vocabulaire de la menace est de l'ordre des comportements de survie : il est tout sauf rationnel et échappe aux discours construits ; il doit en effet être entendu comme une expression archaïque des cerveaux anciens qui prennent les rênes*

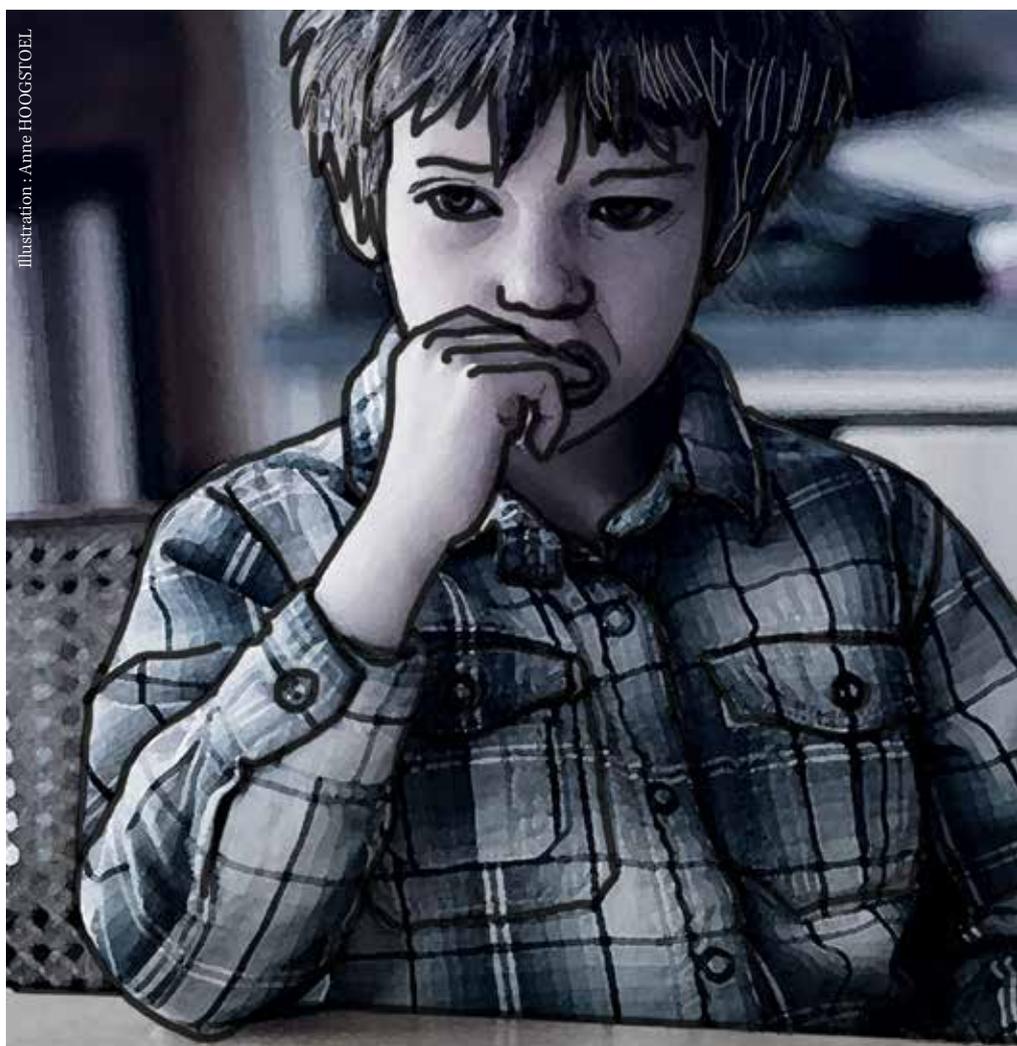


Illustration : Anne HOOGSTOEL

en situation de crise. C'est un vocabulaire peu coutumier des sphères intellectuelles, que nous avons à nous réapproprier, faute de quoi nous émettons des signaux inutilement moralisants, inaudibles pour ceux qui se sentent menacés. »¹

Il s'agit donc d'essayer de décoder les expressions non verbales autant que les réponses verbalisées. Le défi est d'amener à la conscience ses besoins explicites, de transformer ses besoins implicites en demandes explicites pour entrer en communication.

Pour être relevé, ce défi peut – doit ? – recourir à des stratégies inhabituelles.

Éloge de l'autolouange²

Ainsi, l'autolouange : « *Dans cette expression particulière, l'individu se considère comme un objet esthétique digne d'admiration et d'intérêt au même titre que d'autres objets présents dans l'univers ; elle engage l'être dans sa totalité et ne s'accommode pas d'une approche purement rationnelle [...] Elle consiste en fait à prendre distance de soi pour se libérer de ce qui a besoin d'être dit, projeter ce qui doit être construit, apaiser ce qui agite l'intérieur, briser ce qui enferme.* »³

À première vue, cette pratique semble nom-

brilisme et fanfaronnade. Il n'en est rien. Au contraire, elle demande humilité, modestie et courage pour oser s'exposer, voire rire de soi. Sa grande vertu est qu'elle permet d'habiter la relation sans trop de freins rationnels ou moraux, et de remonter des réponses vers les questions.

Qui lave le lave-vaisselle ?

Mais, comme dit la publicité, « *qui lave le lave-vaisselle ?* » Comment les agents des centres PMS peuvent-ils, eux aussi, habiter un territoire « sécurisé » ? Il y faut un travail sur soi-même. Peut aider, l'immersion dans un autre réseau, dans un milieu de population différent, celui de la précarité. Elle créera une rupture qui permet de faire prendre conscience de la réalité de l'autre. Il est, en effet, intéressant de travailler avec les personnes précarisées, non pas pour les plaindre, mais pour voir/savoir comment elles font pour s'en sortir. Y concourront aussi, le fait de reconnaître qu'on est dans une mission impossible et la lucidité d'admettre que faire des choix, c'est valorisant : cocher les cases qu'on peut faire et déculpabiliser de ce qu'on ne fera pas du tout.

Développer un réel esprit d'équipe peut

également contribuer à se sentir en sécurité. « *Réel esprit d'équipe* », qu'est-ce à dire ? C'est la disposition qui, au-delà du verbal, accepte d'aller au contact des autres, sur des enjeux de fond. À cette condition, chacun(e) apporte une vision différente et le groupe est bousculé, sorti du ronron convenu et consensuel. Il est contraint à construire, sur des bases vraies, des liens entre les membres, leur donnant le sentiment de faire corps et les poussant à œuvrer pour le bien commun, au détriment du bien individuel. Est-ce que les réunions d'équipe hebdomadaires ont toutes cet objectif ?

Pour créer la sécurité, il faut être en sécurité soi-même. C'est ce que requiert toute situation d'urgence. ■

1. Dany CRUTZEN, « La co-construction comme alternative à la tolérance », in chapitre IV « Capacités à vivre ensemble » de l'ouvrage édité par le Service général de la Jeunesse et de l'Éducation permanente, *Conceptions du dialogue interculturel en Wallonie et à Bruxelles*, coll. Culture – Éducation permanente, n°16-2012, p. 201

2. Cf. Dany CRUTZEN, « L'autolouange : une pratique transculturelle à explorer », CIFEN, bulletin n°27, avril 2010

3. Op. cit., pp. 203-204



Avis de rencontre

Les quelques développements qui précèdent sont le fruit d'une rencontre du groupe SoDéMo (cf. ci-dessous) avec **Dany CRUTZEN**. Elle est, entre autres, agrégée en philologie romane et professeure à l'Université de Liège, chargée de recherche au Centre interdisciplinaire de formation des formateurs de l'Université de Liège, formatrice pour les agents des centres PMS libres, consultante en communication de crise et directrice au Centre MENA « Les Hirondelles » du CPAS d'Assesse, centre d'accueil pour mineurs étrangers non accompagnés.

Voici ce que dit d'elle un commentaire LinkedIn : « *Dany, c'est une extraterrestre qui t'aide à voir la réalité autrement. La tienne et celle des autres. Et qui te permet, à travers les outils qu'elle présente, de jeter des ponts entre les différents cadres de référence qui coexistent. C'est un peu magic, fun, crazy and rock and roll. Impossible de s'en sortir indemne !* » Celles et ceux qui ont participé à cette rencontre pourront en témoigner !

Avis de service

SoDéMo (Social – Défis – Mobilité) : ce groupe de travail, initié par le Bureau de la Fédération des centres PMS libres, est une réponse faite à une interpellation d'agents soucieux de la qualité du travail social face à la situation de crise dans laquelle nous sommes actuellement.

Il rassemble une poignée de libres volontaires qui se documentent via des textes et des vidéos ; il a également rencontré des personnes-ressources ayant, selon leur engagement professionnel, développé des recherches, des réflexions, des compétences en lien avec la problématique abordée.

Son mandat prévoit aussi qu'il adresse des propositions concrètes à l'ensemble des centres PMS libres. Ce qu'il a fait en organisant en centre, le 24 avril 2014, une matinée construite sur un schéma commun d'animation, de réflexion et de communication. Il participera bientôt à une seconde initiative.



[ESPACE NORD]

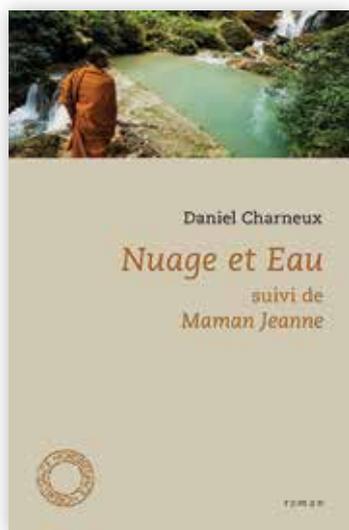
Ce mois-ci, nous vous proposons non pas un, mais deux romans... complémentaires, comme le Yin et le Yang !

Il s'appelle Ryōkan. Il est moine bouddhiste zen. Il aime la poésie, les animaux, les enfants. Elle s'appelle Teishin. Elle est moniale bouddhiste zen. Elle aime la poésie, les fleurs, la calligraphie. Alors, peut-être leurs chemins pourraient-ils se rejoindre un jour. Peut-être pourrait-elle entrer dans sa vie comme un galet ricoche sur l'eau, comme un nuage caresse l'horizon.

1900. La Belle Époque ? Pas pour tout le monde. Veuve avec trois enfants, Jeanne cherche un service pour assurer leur entretien. Elle devient la servante d'un curé, dans un village à la frontière française. Croyant échapper au malheur, elle s'y précipite.

Deux récits à lire comme on observerait la face claire et la face sombre d'un même astre : peut-être simplement la Terre ?

Daniel CHARNEUX vit dans le Hainaut depuis qu'il y est né, en 1955. Venu à l'écriture narrative au tournant du millénaire, il a publié sept romans, un recueil de nouvelles, deux recueils de haïkus et un « essai-variations » consacré à Thomas MORE. Il a obtenu le Prix Charles PLISNIER pour *Norma*, roman. Le thème du vide, du manque est récurrent chez l'auteur. Il prend ici les formes du détachement zen, de l'abandon et du renoncement.



Daniel CHARNEUX

Nuage et Eau

suivi de
Maman Jeanne

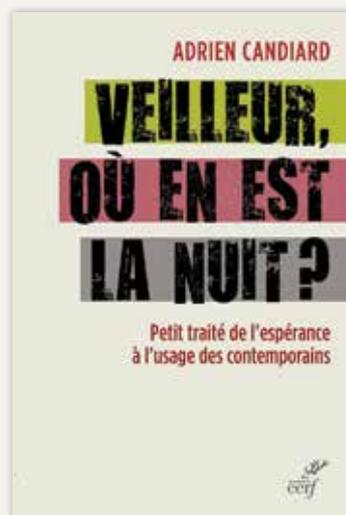
Espace Nord, 2017

CONCOURS

Gagnez un exemplaire de ce livre en participant en ligne, avant le 18 avril, sur www.entrees-libres.be

Les gagnants du mois de janvier sont :

Arnaud CORBISIER, Fabienne GEURY, Mégane PERCEVAL, Victor RENNOTTE et Katrien VAN den BERGH



Adrien CANDIARD

Veilleur, où en est la nuit ?

Petit traité de l'espérance à l'usage des contemporains

Les éditions du cerf,
coll. Spiritualité, 2016



PARUTION

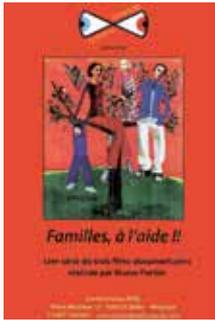
Ce petit opus se lit très facilement sur un trajet aller/retour Bruxelles-Saint-Ghislain. Cependant, il est déroutant, perturbant et pourtant véritablement source de réflexions intérieures, car nous sommes aujourd'hui, dit-il, privés de sens et d'espoir.

Le premier chapitre consiste en une photo désespérante du monde et de la société, qui fait dire à certains que nous avons malheureusement « *un grand avenir derrière nous* ». À cette morosité ambiante, il ajoute le constat de l'agonie de l'Église et de la désespérance d'une majorité de chrétiens, « l'espérance » étant pourtant une vertu théologale. L'identité chrétienne existe-t-elle encore par elle-même, ou ne résiste-t-elle qu'en réaction à l'identité musulmane, fort présente et visible ?

Faut-il pour autant tout laisser tomber ? Frère Adrien nous propose une autre espérance et s'appuie tout au long de son ouvrage sur une comparaison avec les prophéties de Jérémie et le désespoir du peuple juif après la destruction du Temple de Jérusalem en 587 ACN. Le parallèle entre la ville sainte en ruine et notre monde sans perspectives d'avenir nous invite à penser que nous sommes murs pour une nouvelle espérance : l'espérance chrétienne pour la vie éternelle. Celle-ci consiste, selon lui, à poser un regard sur l'éternité qui nous invite à faire de chacun de nos faits et gestes des actes d'amour ; seuls ceux-ci sont éternels.

Nous devons donc veiller dans ce monde en déliquescence et faire de cette nuit (désolation) une(des) occasion(s) d'aimer davantage et de ne pas douter de l'existence d'un matin.

Frère Adrien CANDIARD est né en 1982. Après des études à l'École Normale Supérieure et à Sciences Politiques, il rentre dans l'ordre dominicain en 2006. Il vit actuellement au Caire. **Fabrice GLOGOWSKI**



FAMILLES, À L'AIDE !!

Réalisée par **Bruno PORTIER**, *Familles, à l'aide!!* est une série de trois films documentaires de 25 minutes

construits à partir des explorations de quatre familles belges différentes : belgo-belge, belgo-marocaine, belgo-congolaise et belgo-turque. Quatre mères, quatre pères, quatre filles et quatre fils sont interrogés sur leur histoire familiale, leurs origines, leur situation personnelle et l'évolution de leurs rôles sur trois générations. Au-delà des différences culturelles, ces familles révèlent des affinités primordiales touchantes et sont finalement très proches quand il s'agit de parler de ce qui leur est essentiel dans la vie.

Ces films ont pour objectif de renforcer les capacités de jugement critique, d'expression publique et d'ouverture à l'altérité des jeunes Belges dans le contexte d'une société multiculturelle, de contribuer à une meilleure compréhension de la diversité culturelle en Belgique, de mettre en place des dynamiques favorisant la mixité socioculturelle et la prévention des conflits qu'elle peut générer, et de déconstruire les stéréotypes à caractère discriminatoire et raciste.

La série a pour vocation de servir de support à des débats ou des conférences dans les milieux scolaire et associatif. Les thématiques abordent des questions comme : une famille belge, c'est quoi ? La fonction des mamans est-elle différente selon les cultures ? Et les pères ? Éducation, qu'est-ce qui a changé ? Tradition et modernité, un mélange nécessaire. Mariage, divorce, qu'est-ce qui a changé ? Etc.

Renseignements :

Contrechamp asbl
place Morichar 13 - 1060 Bruxelles

Tél. 0487 530 657

contrechampasbl@gmail.com

ENSEIGNER DANS LA NATURE ? À BRUXELLES ?

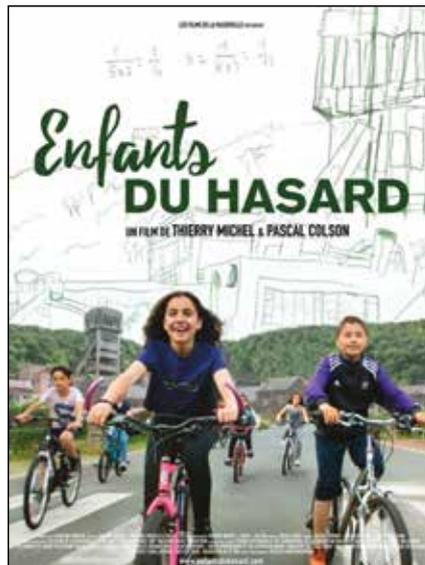
Vous n'y pensez pas ! Et pourtant... De nombreux enseignants pratiquent l'éducation dehors, dans des écoles urbaines. Les bénéfices en sont multiples : plus de motivation chez les élèves, une plus grande autonomie, le développement de compétences relationnelles fortes, une belle opportunité de donner plus de sens et de profondeur aux apprentissages dans différentes matières (éveil, français, maths...). Mais surtout, cette forme d'enseignement semble une étape incontournable pour une éducation à l'environnement réussie.

Au programme : vivre et comprendre des activités d'apprentissage dans la nature ; s'approprier un modèle méthodologique pour construire de telles activités en tant qu'enseignant ; obtenir des réponses concrètes aux questions d'organisation : lieux, sécurité, encadrement, normes... ; découvrir des ressources pédagogiques.

Formation « Tous dehors » à Bruxelles Environnement :

4 mai pour les maternelles – 5 mai pour les primaires

Inscriptions : christophevermonden@yahoo.fr



ENFANTS DU HASARD

Dans la petite école de l'ancienne cité minière de Cheratte (Liège), des élèves issus de l'immigration terminent leur cycle d'études primaires avec Brigitte, une institutrice dont l'enthousiasme bienveillant les prépare à s'épanouir dans un monde en mutation. Le film suit le parcours scolaire de ces petits-enfants de mineurs, majoritairement musulmans, la plupart d'origine turque. Alors que certains de leurs aînés font le choix d'un repli identitaire, le film met en lumière la manière dont les enfants cherchent à se construire et à donner un sens à leur vie. Il saisit leurs doutes et leurs réflexions lors

des attentats terroristes, et face au harcèlement sur les réseaux sociaux.

Ode à la vie, narré par la voix des enfants, ce documentaire révèle surtout leurs espoirs et leur vision du futur. Il capte la spontanéité, le plaisir d'être, la fin d'un temps d'insouciance, avec ses fragilités. Le film tisse ainsi les liens entre passé, présent et futur et dessine un sens du bonheur possible, au sein de l'école et de la société.

En cette période de montée de l'extrémisme, du terrorisme islamique et des actes islamophobes de certains groupes d'extrême droite, il a semblé important à l'équipe de réalisation de poser un regard serein, objectif et empathique sur ces enfants et de comprendre ce qu'ils vivent en leur for intérieur, pris entre leurs origines familiales, l'identité idéalisée d'un monde originel fait de rites, de foi, de règles, et de chaleur humaine et un monde occidental de liberté, d'audace, de créativité, de permissivité et de consumérisme. **MNL**

Enfants du Hasard, un film de Thierry MICHEL et Pascal COLSON

Sortie nationale le 22 mars – www.enfantsduhasard.com

L'humeur de...

Marthe MAHIEU

En métro à Bruxelles avec Jacques Prévert

Deux papas vikings, immenses,
blonds et barbus
penchés sur deux petites Boucles
d'or minuscules et délurées

Chacun est le parrain de la fille de l'autre

Tendresse

Un jeune homme mince et ténébreux
tient entre ses jambes sa guitare
bien protégée dans sa housse noire

Musique

Deux militaires
armés d'engins interstellaires
(pointés sur mes pieds !)
bardés de sacoches
sanglés dans leurs gilets rembourrés
font le guet sur la plateforme

Service

Deux vieilles dames, avant de descendre
les remercient de nous protéger

Sourire



Un petit homme chauve et moustachu
qui doit bien avoir la septantaine
vêtu d'un collant noir et vert
et d'un blouson jaune ajusté
ne lâche pas son vélo plié

Santé

Une très grosse dame africaine
en pantalon bouffant rose à raies rouges
lit « Cœur de cristal »
de Frédéric Lenoir

Audace et culture

Deux femmes d'allure orientale
parlent une langue qui n'est pas l'arabe
Je me risque à leur demander...
Oui, c'est de l'araméen !
Elles viennent du Tur Abdin
en Turquie

Réconciliation

Barekmor !

(Aucune de ces rencontres n'est inventée.
Toutes ces personnes ont été vues le même
jour dans le métro bruxellois.)

