

entrées libres



RENCONTRE

Benoit MARIAGE

« PARLER »

Miser sur
la reconnaissance
des sons

PRÉCARITÉ
Plurielle & complexe

ÉDITO	3
• Du côté du Parlement	
DES SOUCIS ET DES HOMMES	4
• N'ayons pas peur du mot « excellence » !	
ENTREZ, C'EST OUVERT !	6
• De jeunes autistes face caméra	
• Parler Apprendre Réfléchir Lire Ensemble pour Réussir	
• Quand le mur fait le pont	
MAIS ENCORE...	9
• Enseigner : un métier féminin (?)	
L'EXPOSÉ DU MOI(S)	10
• Benoit MARIAGE	
Enseigner m'aide à évoluer comme cinéaste	
ZOOM	12
• La précarité accessible à tous	
UNIVERSITÉ D'ÉTÉ	15
• Démocratie	
Un enjeu d'école <i>aussi</i>	
AVIS DE RECHERCHE	16
• Faut-il parler de « PARLER » ?	
RÉTROVISEUR	18
• Corps et moralité	
Le genre en classe et dans la cour de récréation	
OUTIL	20
• Flandre	
Une campagne anti-harcèlement qui fait du bruit	
ENTRÉES LIVRES	21
• Espace Nord ■ Concours	
• Outil : <i>Internet, mes parents, mes profs et moi</i>	
• Usage des mots	
SERVICE COMPRIS	22
• Premier Mook édité par une Haute École	
• Défis solidaires	
• Théâtre-action : des formations	
• Gare à la fraude !	
• Fonds Victor : appel à projets	
HUME(O)UR	24
• Renaissance	



L'EXPOSÉ DU MOI(S)

Benoit MARIAGE
Enseigner m'aide à évoluer comme cinéaste



ZOOM

La précarité accessible à tous



AVIS DE RECHERCHE

Faut-il parler de « PARLER » ?

entrées libres

Avril 2018 / N°128 / 13^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
Charline CARIAUX
Frédéric COCHÉ
Vinciane DE KEYSER
Alain DESMONS
Hélène GENEVROIS
Brigitte GERARD

Fabrice GLOGOWSKI
Gengoux GOMEZ
Thierry HULHOVEN
Anne LEBLANC
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Bruno MATHELART
Luc MICHELIS
Elise PELTIER
Guy SELDESLAGH
Claire SWANET
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.

entrées libres est imprimé sur papier FSC®.

Édito

Du côté du Parlement



“ Le centre de gravité de l’actualité politique en matière d’enseignement est-il en train de se déplacer du côté du Parlement ? Quelques signes et initiatives récentes le suggèrent. On notera tout d’abord les auditions organisées par la Commission de l’Éducation sur la mise en œuvre de l’éducation à la philosophie et à la citoyenneté dans l’ensemble des écoles. Après avoir entendu les fédérations de Pouvoirs organisateurs, ce sont les organisations syndicales qui ont eu l’occasion d’exprimer leur vision de la question. Il n’y a pas de doute que ces travaux visaient notamment à éclairer la commission parlementaire sur les enjeux futurs et les évolutions possibles de ce débat¹.

On mentionnera ensuite l’initiative du parti Écolo d’organiser un forum sur la gratuité, au sein duquel se sont retrouvés la plupart des acteurs du Pacte pour un enseignement d’excellence, dans un dialogue ouvert sous la présidence de la chef de groupe, Barbara TRACHTE. Les échanges furent constructifs, et il faut saluer une attitude cherchant à tracer des perspectives tout en prenant en compte la situation matérielle des écoles et de la Fédération Wallonie-Bruxelles elle-même.

Les regards se sont aussi tournés un moment vers le MR, seul parti qui, arithmétiquement, serait en mesure d’apporter son concours pour la concrétisation, sous cette législature, d’une importante condition de mise en œuvre du Pacte pour un enseignement d’excellence : la distinction des rôles de l’autorité publique en tant que régulateur et opérateur. Le président CHASTEL a toutefois mis fin à la séquence en affirmant que le Pacte, qui mobilise les acteurs représentatifs de l’enseignement de manière intensive depuis trois ans, « n’est jamais que le fruit d’un vulgaire compromis PS-cdH ». Un rendez-vous (provisoirement) manqué, donc.

Enfin, au cours des semaines qui viennent, il est probable que le Parlement restera le principal théâtre de l’actualité politique, puisque la majorité actuelle pourrait y concrétiser certaines de ses priorités, sous forme de projets de décret (d’initiative gouvernementale) ou de propositions de décret (d’initiative parlementaire). À suivre, donc. ■

1. La contribution présentée au nom du SeGEC est consultable sur <http://enseignement.catholique.be> > ACTUALITÉ

Étienne MICHEL

Directeur général du SeGEC

5 avril 2018

N'ayons pas peur du mot « excellence » !

Brigitte GERARD

Au terme de la journée d'étude du SeGEC consacrée au Pacte pour un enseignement d'excellence, le 19 mars dernier, le sociologue **Jean DE MUNCK** a pointé trois enjeux : le rapport à l'État, le rapport au savoir et une question éthique : quelles personnalités voulons-nous former dans nos écoles ?

C'est avec la question du devenir de l'État social que Jean DE MUNCK débute son intervention. Un État, rappelle-t-il, qui garantit non seulement des droits civils et politiques, mais aussi des droits sociaux, notamment celui à l'éducation pour chacun, de manière gratuite.

Il constate, en outre, que l'école prend aujourd'hui progressivement conscience d'elle-même comme système autonome : *« L'école découvre qu'elle sécrète sa propre culture, sa propre organisation, qu'elle produit ses propres problèmes et formule la réponse à ses questions. Et cette autonomisation est suffisamment claire pour appeler un nouveau type de régulation qui ne soit pas basé sur des règles tombant de façon verticale à partir de l'État, mais sur des objectifs dont la réalisation suppose la mobilisation d'un savoir propre au système scolaire. La promesse d'une régulation par des objectifs est d'engager l'État dans un processus de négociation où les établissements pourront s'appuyer sur leur autonomie pour faire valoir des besoins propres. »*

La promesse du Pacte d'excellence est ainsi, pour J. DE MUNCK, une profonde transformation du mode de régulation de l'école. Mais cela peut comporter des dangers : *« Une régulation par des objectifs doit se fonder sur des indicateurs, qui peuvent faire l'objet d'un processus de fétichisation. La poursuite de la performance de l'indicateur peut devenir plus importante que la poursuite de la finalité elle-même. D'une certaine manière, le pilotage par les objectifs peut masquer une perpétuation de la gouvernance par les règles, via le maintien d'une routine bureaucratique. Il faut donc trouver des antidotes*

tels que la délibération, la formation de consensus, la mobilisation. »

Le problème des ressources

Toutefois, d'après le sociologue, le problème politique majeur subsiste : celui des ressources qui sont affectées par l'État social à l'enseignement. Il relaie, à cet égard, une thèse défendue par l'économiste William BAUMOL, qui avait constaté une différence au niveau des courbes de croissance de la productivité entre les secteurs des services, dont l'éducation, et les autres secteurs (agricole, manufacturier...). *« Dans ces autres secteurs, la croissance de productivité est remarquable au cours des 30 dernières années alors que dans les secteurs comme le nôtre, la productivité ne croît pas et décroît même ! On ne peut pas réduire le temps consacré à des élèves. Le coût relatif de l'enseignement ne cesse, dès lors, d'augmenter par rapport au reste de l'économie. La demande étant incompressible, on se trouve devant la nécessité de transfert des secteurs plus productifs vers des secteurs qui le sont moins. C'est ça, la question-clé de l'avenir de l'enseignement au sein de l'État social ! »*

Excellence des savoirs

Autre point important du Pacte : le tronc commun, qui amène l'orateur à évoquer la question du rapport au savoir. *« Ce qui caractérise les sociétés modernes, c'est qu'elles fragmentent les savoirs. Or, on ne peut pas vivre dans une telle société sans créer du savoir commun. Et quelle est donc l'institution qui fournit cela ? L'école. »*

Mais qu'est-ce qu'un savoir excellent à l'école ? J. DE MUNCK voit deux sens à ce mot et un troisième, qui est absolument

exclu : *« Tout d'abord, le savoir que distribue l'école doit être rationnel, en référence au projet des Lumières. Cela veut dire un savoir fondé sur des preuves rationnelles, publiques, vérifiables par tous. Rationnel signifie cohérence logique, exclut le préjugé, l'obscurantisme, l'irrationalité, la croyance non fondée. C'est un pari sur la raison. Mais les Lumières, c'est aussi les limites de la raison : je sais que je peux savoir certaines choses, mais parce que je ne peux pas tout savoir. La rationalité cherche des preuves, argumente, mais pas de manière fermée.*

Deuxième sens possible de l'excellence : un savoir scolaire sera excellent s'il est diffusé à tous les membres de la société, sans exception. C'est une condition de fonctionnement de nos sociétés. Nous devons disposer d'un savoir commun, d'une langue commune... Conclusion : le Pacte d'excellence est-il un hymne à la compétition et à la domination des excellents ? Non ! C'est un hymne à l'excellence des savoirs. Cette notion ne peut s'appliquer qu'au savoir, pas aux personnes, aux enseignants, aux établissements. Si le Pacte a un sens, c'est de resserrer une communauté scolaire sur sa culture spécifique et sur son excellence. N'ayons pas peur du mot « excellence » ! »

Plaisir d'apprendre

Troisième enjeu : le rapport à l'éthique et à l'esthétique. Le sociologue se dit étonné du retour de la notion de plaisir dans le Pacte : *« Les enseignants sont-ils là pour donner du plaisir à leurs élèves, ou pour les amener à l'effort ? Réflexion faite, je vais défendre le plaisir d'apprendre ! Mais cela nous oblige à une démarche, à nous débarrasser d'une version très répandue du plaisir, une forme d'hédonisme véhiculé par la*



À voir sur notre page Facebook, deux courtes capsules vidéos mêlant les moments forts de l'intervention de Jean DE MUNCK et des extraits d'une interview réalisée avec lui¹

société consumériste ambiante, de plaisir immédiat, de satisfaction directe, sans médiation, sans effort. L'enjeu pour l'école, mais aussi pour la civilisation, c'est de produire un autre plaisir. L'introduction de l'art dans les écoles est peut-être plus importante qu'il n'y paraît... L'expérience de l'art moderne a été cette découverte qu'on pouvait travailler sur la sensibilité, découvrir d'autres manières de percevoir le monde, et que la sensibilité aussi était l'objet de la liberté. Les artistes se sont définis comme des découvreurs d'une sensibilité différente, et donc d'un plaisir différent. »

Pour conclure, J. DE MUNCK fait référence à un texte central de SCHILLER en matière d'éducation : « Lettre sur l'éducation esthétique des hommes ». « Il y explique que le problème de l'éducation est d'accorder la sensibilité à la raison, notre manière de sentir le monde à ce que nous savons. C'est le travail de l'artiste. Pour SCHILLER, seul celui-ci est véritablement révolutionnaire. Peut-être qu'on pourrait revenir à SCHILLER et considérer que la vraie liberté se conquiert dans ce travail réflexif sur la sensibilité, sur le sentiment. Et que cela reste peut-être l'horizon le plus difficile à conquérir pour nos écoles. » ■

Morceaux choisis

La notion d'excellence

« L'excellence ne peut s'appliquer aux personnes, ni aux groupes. On ne signe pas ce Pacte d'excellence pour constituer une nouvelle aristocratie qui disposerait d'un savoir éminent et supérieur, mais réservé. Justement, l'excellence des savoirs doit aller de pair avec l'égalité absolue dans les conditions d'accès, et en tenant compte effectivement des inégalités de départ et des différences de contexte. »

La place de l'art

« Pour la première fois, je vois écrit noir sur blanc, dans un Pacte qui concerne la structure de l'enseignement, que l'éducation esthétique, l'éducation culturelle, au sens d'une éducation à la sensibilité, méritent d'être prises aussi au sérieux que l'éducation à la langue maternelle ou au système formel. Je pense que faire un être humain libre, c'est faire en sorte qu'il soit capable de travailler sa sensibilité, et pas seulement sur ses représentations intellectuelles. Le sentiment doit suivre en quelque sorte la raison, et cela suppose un travail tout à fait spécifique dont l'artiste nous montre la voie. Ce qui fait que oui, si l'école est au service de l'émancipation, elle doit être aussi au service de l'art. »

L'élève au centre ?

« Il faut des conditions pour que l'élève soit au centre : des ressources, des enseignants qui soient fiers de ce qu'ils enseignent, un climat de bienveillance sans lequel il n'y a pas d'éducation possible. En fait, nous devenons ce que les autres nous permettent de devenir, pas ce qu'ils nous obligent à devenir... »

1. « Perspectives » et « Quelle excellence ? », voir page Facebook « Enseignement catholique – SeGEC »

De jeunes autistes face caméra

Brigitte GERARD

« **99 ballons rouges pour l'étoile Véga** », tel était le thème énigmatique du concours de courts-métrages lancé par l'équipe diocésaine de pastorale scolaire du secondaire en Hainaut. L'idée ? Que les jeunes puissent adresser leurs messages au-delà de notre système solaire... Un défi relevé notamment par les élèves autistes de l'institut d'enseignement spécialisé La Porte Ouverte à Blicquy¹.

C'est par un envol de ballons rouges exprimant leurs émotions que le court-métrage des élèves de La Porte Ouverte se termine... Le moment pour eux de se faire applaudir copieusement par l'assemblée d'élèves, d'enseignants et de directeurs venus assister à la remise des prix lors de la *Journée du Sens* organisée le 22 mars dernier à Enghien, en présence du cinéaste Benoit MARIAGE². Cela réjouit **Amélia PLANCQ**, l'enseignante qui a accompagné les jeunes autistes dans ce projet : « *On est très fiers d'eux ! Lors de cette rencontre, ils ont reçu le prix de la Parole des jeunes. C'est un peu paradoxal, car certains ne s'expriment pas du tout, mais l'idée était justement de donner ici la parole à chacun.* »

Lorsque l'école s'est lancée dans cette aventure, A. PLANCQ et son collègue Florian DURIEUX ont décidé de travailler sur les émotions : « *Les adolescents autistes*

ont des difficultés à s'exprimer. L'idée était de mettre une image sur chaque émotion et de leur permettre de l'exprimer à leur façon devant la caméra. Bien sûr, il était difficile de discuter avec eux du déroulement du projet, et les idées sont plutôt venues au fur et à mesure du tournage. »

Un film intense

Si les enseignants se sont chargés du montage du film, ce sont Brandon, Jason et Jordan qui se sont mis à la technique derrière la caméra, tandis que Dan, Varoun, Jason, Félex, Maxime, Molière et Pierre se sont succédé devant l'objectif, chacun représentant une émotion sur un ballon rouge : l'étonnement, la tristesse, le rire, la peur, la fatigue, la joie, l'amitié, la fierté, l'excitation... « *Ce n'était pas toujours évident. Avec nos élèves, on a beau se faire une idée de ce que l'on veut, il arrive toujours des imprévus ! On essayait donc*

de prolonger le tournage au maximum, au cas où il se passerait quelque chose d'improbable et de plus riche. Par exemple, à un moment, on voulait faire exploser un ballon pour évoquer l'excitation, et un élève a pris quasi une heure pour y arriver ! »

Le film, intitulé *Porte ouverte aux émotions*, est brut, intense et a permis à ces élèves autistes, âgés de 13 à 21 ans, de s'exprimer tels qu'ils étaient, au même titre que les élèves des douze écoles d'enseignement ordinaire³ qui ont également participé au concours. « *C'est un public qui n'est pas souvent mis en avant, constate l'enseignante. Ici, je pense qu'ils se sont sentis valorisés de se voir sur grand écran. Lors de la remise des prix, ils ont reçu une clé USB avec tous les films récompensés, qui leur permettra de regarder leur film en classe quand ils le souhaitent.* »

Et cette après-midi festive a également permis aux enseignants de travailler la socialisation de leurs élèves. « *Ce n'était pas facile pour eux de rester assis pendant deux heures ! On avait choisi ceux que l'on pensait capables d'assister à cet événement, mais on s'est tout de même retrouvés avec l'un d'eux qui a peur des escaliers et qui a mis une demi-heure à monter trois marches en arrivant ! »*

Malgré les aléas, ce projet constitue une belle expérience pour ces jeunes à qui l'école doit apprendre, autant que possible, à communiquer et à devenir autonomes. ■



Photo : Agnès MICHEL

1. www.ecolelaporteouverte.be

2. Lire aussi pp. 10-11

3 Parmi ces douze écoles, sept ont reçu un prix. Il s'agit des Instituts Saint-François d'Ath, Saint-Henri de Comines (deux prix), Sainte-Marie à La Louvière, IMCE à Erquelinnes, du Collège Pie X à Châtelaineau, de l'école des Frères de Tournai et du Centre scolaire Saint-Joseph-Notre-Dame de Jumet.

Parler Apprendre Réfléchir Lire Ensemble pour Réussir

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Voilà explicités, en six mots, les objectifs du dispositif « PARLER »¹. Testé depuis une quinzaine d'années en France dans des écoles multiculturelles, il se caractérise par un entraînement reposant sur un enseignement explicite et systématique de la conscience phonologique, autrement dit la reconnaissance des sons qui composent les mots. Un préalable indispensable à l'apprentissage de la lecture. Des activités en petits groupes de niveau homogène permettent aux élèves de faire des progrès importants. C'est ce qu'expliquent deux enseignantes de l'École fondamentale Notre-Dame de Namur², où « PARLER » est expérimenté depuis septembre.

« Nous constatons chez nos élèves un réel déficit au point de vue vocabulaire et compréhension de la lecture, précisent **Claire WEYNANTS** et **Françoise HENIN**, institutrices maternelles, actuellement détachées pour la mise en place du dispositif. Les échos que nous avons de la part des enseignant(e)s du primaire allaient dans le même sens. Notre directeur, **Thierry BERNARD**, nous a alors parlé de la méthode en question. Cela nous paraissait intéressant, mais dans un premier temps, un peu complexe pour nos élèves. »

C'est là que la FédEFOC³ est intervenue pour apporter son aide dans l'appropriation du dispositif. Début septembre 2017, des tests ont été organisés pour évaluer les 45 enfants de 3^e maternelle et créer des groupes de besoins homogènes, soit neuf groupes de 5 enfants.

« Le but de la méthode, qui est très cadrée, est de prévenir les difficultés d'adaptation scolaire et de favoriser l'apprentissage de la lecture, en proposant à la fois des outils adaptés et des activités concrètes, rappelle **Véronique CAMBIER**, conseillère au Service de Productions pédagogiques de la FédEFOC. 32 séances doivent être organisées sur l'année scolaire. Elles permettent de travailler à la fois sur la compréhension de la langue, la conscience phonologique et le vocabulaire. »

Plaisir et progrès

« Les séances ont lieu une à deux fois par semaine, reprennent les deux institutrices. Chacune de nous prend un groupe en charge, au calme, dans un local à part. On commence par demander aux enfants



ce qu'ils ont retenu de la séance précédente, et on termine en les interrogeant sur ce qu'ils ont appris. On leur propose, par exemple, d'observer un poster qui contient des anomalies, et on leur demande de les retrouver. Ils sont interrogés un par un. »

Chacun doit prendre la parole. Le but n'est pas de trouver la réponse finale, mais de développer des interactions entre les élèves et de les amener à argumenter pour susciter un débat.

« On remarque que les aptitudes des enfants évoluent au fil des séances, se jouissent les enseignantes. Ils prennent une attitude d'écoute, ils sont plus attentifs plus longtemps, et ils font de réels progrès. Et ils viennent aux séances avec un plaisir évident ! Même les plus timides, qui n'osaient pas prendre la parole, s'expriment

maintenant de manière spontanée. Ils sont à l'aise, plus ouverts, non seulement dans les groupes, mais aussi en classe. En janvier, les élèves ont été retestés, et certains ont changé de groupe. Nous trouvons cette méthode très positive, elle tire les enfants vers le haut. Elle est exigeante (raison pour laquelle il est important d'être accompagné, au début), mais les résultats sont vraiment étonnants. Le matériel est adapté, facile à comprendre et directement utilisable. Le dispositif est transposable dans n'importe quelle école, que les enfants soient en difficulté ou non. Il ne faut pas avoir peur de se lancer ! » ■

1. Lire aussi pp. 16-17

2. www.notredame-namur.be

3. Fédération de l'Enseignement fondamental catholique

Quand le mur fait le pont

Brigitte GERARD

Les murs sont de toutes sortes : ils séparent, protègent, décorent, symbolisent... Mais ils rassemblent aussi, comme ici des élèves des Instituts Saint-André à Ixelles¹ et Cardinal Mercier à Schaerbeek², qui ont collaboré à l'occasion d'une exposition sur l'histoire du mur.

« *L'Institut Saint-André avait un projet d'exposition sur le thème du mur et souhaitait que notre école y participe, se souvient Hafida KHAYI, professeure de cours techniques dans la section Construction/gros-œuvre de l'Institut Cardinal Mercier. L'idée était de demander à nos élèves de 5^e et 6^e années Construction/gros-œuvre de construire des murs éphémères dans leur salle des fêtes pour l'exposition.* » Une expo intitulée « *Droit dans le mur ?* » et concoctée par les élèves de 5^e et 6^e Histoire et de 6^e Latin de Saint-André, sur les différents types de murs réalisés au cours de l'histoire (mur de Berlin, muraille de Chine...).

« *Les enseignants de Saint-André envisageaient au départ d'en construire un qui diviserait la salle en deux, mais ils voulaient aussi donner une impression d'enfermement et créer un cheminement dans l'expo. C'est là qu'est venue l'idée de plutôt diviser la salle avec trois pans de mur de hauteur différente, pour dynamiser l'espace et créer diverses possibilités d'aménagement.* »

Et comme il s'agissait de collaborer dans le cadre d'un cours d'histoire, l'équipe de Cardinal Mercier a proposé d'utiliser différents matériaux afin de montrer l'évolution dans le temps : la brique rustique traditionnelle (utilisée au début du 20^e siècle), la brique ordinaire perforée (apparue dans l'entre-deux-guerres), le bloc béton, le bloc en terre cuite (plus léger et plus isolant), le bloc en béton cellulaire (béton très léger apparu dans les années 50), et quelques panneaux d'isolant fixés sur certains murs (années 70). « *En classe, nous avons analysé les caractéristiques de ces différents matériaux, tandis que les techniques de construction ont été développées et maîtrisées in situ avec leur professeur de travaux pratiques, M. LEONCELLI. Les élèves connaissaient la maçonnerie, mais ils ont pu ici manipuler de nouveaux matériaux tels que les blocs de terre cuite ou le bloc en béton cellulaire.* »

Dans l'épreuve intégrée

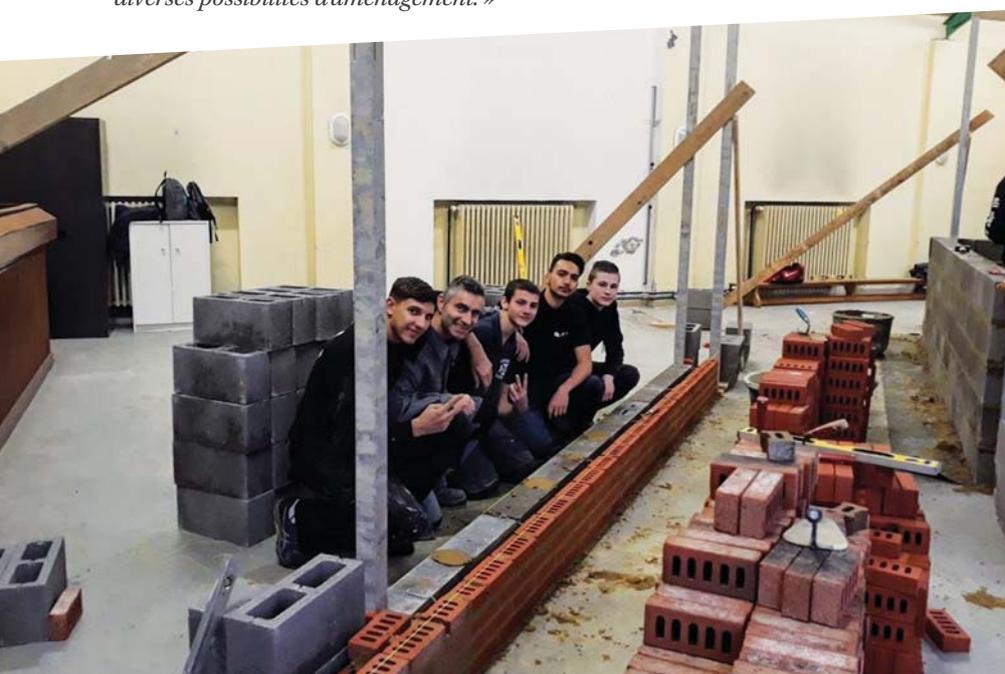
Les élèves se sont montrés très enthousiastes et motivés à l'idée de

travailler hors de leur atelier habituel, avec d'autres jeunes. Les travaux ont débuté le 9 janvier et devaient se terminer pour le 19... Le défi a été relevé avec brio, ce qui a permis aux élèves de Saint-André d'installer leur exposition et de l'ouvrir aux parents pendant une semaine, du 29 janvier au 3 février. « *Cette construction faisait partie de l'épreuve intégrée de mes élèves, précise H. KHAYI. Ils se sont, dès lors, occupés également de la commande du matériel, ils ont participé à la livraison, déchargé les matériaux et construit les murs. Leurs camarades de Saint-André leur ont donné un coup de main lors de la livraison, tandis qu'ils les ont aidés en retour lors de l'affichage. Pour la construction, nous avons également fait appel à des étudiants de l'Institut technique supérieur Cardinal Mercier (enseignement de promotion sociale), qui sont venus sur le chantier à deux reprises.* »

Les murs ont ici réussi à réunir des filières et des établissements scolaires différents ainsi que de nombreux élèves sur un même projet. Les jeunes en sont sortis satisfaits, et les équipes éducatives pas peu fières de leur travail : « *Ils ont joué le jeu, fait ça sérieusement et ont tous réussi leur épreuve intégrée ! Les deux directions étaient aussi très contentes, c'était une collaboration très enrichissante. Nous avons d'ailleurs envoyé un mail à tous nos enseignants avec les photos de la construction, que nous pourrions imprimer et afficher dans les couloirs de l'école. Nous envisageons aussi de lancer un autre projet de ce type pour l'année prochaine !* » ■

1. www.isaxl.be > Secondaire

2. www.cardinalmercier.be/secondaire/



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

Enseigner Un métier féminin (?)

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

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

02/03/2018



La proportion de femmes dans l'enseignement ne cesse de croître. Si on peut se réjouir que, pour les postes de direction dans le secondaire, on atteigne la quasi-parité, on peut aussi se poser des questions sur la « quasi-disparition » des enseignants hommes, principalement au fondamental.

Et vous, qu'en dites-vous ?



Bernard FUSULIER, directeur de recherches FNRS, professeur de sociologie à l'UCL¹ et président du Comité Femmes et Sciences de la Fédération Wallonie-Bruxelles

“ Tous les métiers devraient approcher la parité femmes/hommes, mais ils sont encore rares à l'être. Les métiers « féminins » accueillent majoritairement des femmes notamment parce qu'ils sont associés à des qualités dites « féminines » – l'écoute, le soin donné à autrui, l'expression d'émotions ou la grâce –, alors que les domaines professionnels « masculins », accueillant par définition majoritairement des hommes, se réfèrent plutôt à des qualités dites « masculines » – l'affirmation de soi, la technique, la rationalité ou la force.

La féminisation accrue dans l'enseignement, comme dans le reste du non-marchand (ex. : infirmières), peut-elle signifier que l'enseignement devient plus un métier où on soigne qu'un métier où on transmet ? Le soin semble devenir une composante importante du métier. Dans le milieu scolaire et universitaire, on entend dire qu'il faut trop biberonner, voire mater les étudiants. Plus fondamentalement, ils sont devenus objet d'attention tant que personne ayant sa propre histoire, ses conditions d'existence spécifiques ainsi

que des potentialités qui lui appartiennent. Il faut alors différencier les approches, les soutenir, les accompagner, éviter de les heurter...

En ce sens, la féminisation de l'École ne renvoie pas seulement à la quantité de femmes, mais aussi à la qualité de la relation pédagogique attendue (prendre soin). Je ne suis pas certain

que la féminisation démographique du corps enseignant soit la cause de la

féminisation de la relation pédagogique. J'aurais même tendance à penser le contraire : c'est parce que les qualités dites féminines ont été institutionnellement valorisées dans la relation pédagogique que le métier a attiré et attire plus de femmes et moins d'hommes.

Qu'on le veuille ou non, un ordre genré prévaut toujours dans nos sociétés ; cet ordre distingue et hiérarchise le « masculin » et le « féminin » et continue à assigner des rôles différenciés aux hommes et aux femmes. Et il reste socialement attendu d'un homme qu'il joue le rôle de « Monsieur gagne-pain » en assurant le bien-être matériel et le statut social de sa famille. Or, si le métier d'enseignant est vu comme un métier « féminin », qu'il perd de son prestige social, et qu'il est décrié au niveau de la rémunération, il réduit logiquement son attractivité auprès de la gent masculine.

Nous sommes pourtant là dans des représentations sociales partiellement tronquées, car le métier d'enseignant continue à être axé sur la transmission de connaissances et l'apprentissage d'une démarche rationnelle ; l'autorité professorale est érodée, mais n'a

pas disparu ; si ce n'est plus une profession d'exception (notamment face à l'augmentation du nombre de personnes diplômées de l'enseignement supérieur et au volume d'enseignants), elle livre un statut professionnel qui n'est certainement pas relégué au bas de la stratification sociale ; et les conditions d'emploi ne sont pas indécentes. Par exemple, le salaire brut médian en Belgique tourne autour des 3000 EUR (soit 50% des travailleurs) ; or, le salaire d'un enseignant avec de l'ancienneté permet de dépasser ce niveau, y compris dans les barèmes les plus bas (le détenteur d'un master universitaire pourra d'ailleurs dépasser les 5000 EUR bruts durant sa carrière). Certes, il n'y a guère d'avantages extralégaux, mais c'est aussi un métier qui libère plus de temps extraprofessionnel que la plupart des autres (une des raisons de son attractivité, pour les mères en particulier). Si la nomination n'est pas facile à obtenir, une fois acquise, la protection sociale de l'enseignant est avantageuse. Bref, la carrière d'enseignant possède un potentiel d'attractivité qui est sous-évalué, parfois par les enseignants eux-mêmes.

Est-ce problématique que nos enfants soient éduqués et socialisés à l'école majoritairement par des femmes ? Je n'en sais rien... Une chose est toutefois avérée statistiquement : les filles peuvent être aujourd'hui considérées comme plus performantes que les garçons dans le système scolaire et universitaire. Il s'agit là aussi d'un aspect de la féminisation de l'enseignement. » ■

1. Il a notamment codirigé, avec Marie BUSCATTO (Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne), « Les « masculinités » à l'épreuve des métiers « féminins » » in *Recherches sociologiques et anthropologiques*, vol. 44-2, pp. 1-19, 2013 <http://journals.openedition.org/rso/1020>

Dès son premier long-métrage *Les convoyeurs attendent*, en 1999, **Benoit MARIAGE** marque les esprits grâce à cette relation à la fois dure et pleine de tendresse entre un père et son fils. Une thématique omniprésente dans la carrière du cinéaste, qui est également enseignant à l'IAD¹ depuis 15 ans. Il aime les jeunes et l'a encore démontré en présidant le jury d'un festival de courts-métrages réalisés par les élèves d'écoles secondaires du Hainaut, dans le cadre de la *Journée du Sens* du diocèse de Tournai, le 22 mars dernier².

Benoit MARIAGE

Enseigner m'aide à évoluer

Tout d'abord, pouvez-vous dire un mot sur votre expérience comme président du jury du festival de courts-métrages ?

Benoit MARIAGE : C'était très chouette ! J'aime bien les ados. Pour eux, monter sur scène lors d'une remise de prix est un acte important de valorisation, dans le bon sens du terme. Dans leurs courts-métrages, il y avait de la tristesse, mais aussi plein d'espoir, de la lucidité, de la dérision, et j'aime ça ! Ce qui m'a plu aussi, c'était de côtoyer ce microcosme de l'enseignement, des enseignants, des directeurs d'école... Il y avait une vraie curiosité positive de baigner dans un environnement auquel je ne suis pas habitué.

Vous allez de temps en temps dans des écoles pour parler de votre métier... Que souhaitez-vous transmettre aux élèves ?

BM : Je n'ai pas grand-chose à leur transmettre, j'ai juste à partager quelque chose. En général, j'aime travailler sur du concret, sur les émotions, sur le jeu. Parfois, les élèves visionnent un de mes films et on en discute. En école primaire, l'année passée, on a réalisé un petit film, mais ça prend vite du temps. Trois minutes de film, c'est souvent des semaines de préparation !

Pendant votre scolarité, des enseignants vous ont-ils marqué ?

BM : Oui, quelques-uns. Par exemple, j'avais un prof de géo tellement intéressant que je m'étais dit que je ferais bien la géo ! Et puis, j'en ai aimé certains pour leur bienveillance et leur tendresse. Mais à cet âge-là, ce sont surtout les copains qui nous forment. C'est avec eux qu'on partage beaucoup de choses.

Vous êtes vous-même enseignant aujourd'hui, qu'est-ce que cela vous apporte ?

BM : J'aime beaucoup ça ! C'est un compagnonnage. La création, c'est un métier basé sur le doute. Il y a un savoir à partager, mais aussi de la recherche, du tâtonnement. Quand les étudiants réalisent un film, mes collègues et moi essayons de nous projeter dans leur univers, de trouver des solutions aux difficultés. Cela nous oblige à nous poser des questions et à aiguïser notre regard. Ils m'apportent énormément, ils m'aident à évoluer dans ma pratique de cinéaste.

Quel doit être le rôle de l'école aujourd'hui ?

BM : Ce serait justement plutôt de l'ordre du compagnonnage... Quand j'ai commencé à enseigner, j'ai eu peur de perdre le pouvoir, d'être illégitime... Un tas de questions m'ont taraudé : est-ce que j'étais à ma place, à la hauteur ? Mes craintes occultaient une forme de vulnérabilité par rapport à la création, à mon métier, et je pensais que je garantissais une forme d'autorité dans l'assurance et l'affirmation des choses. Mais en fait, c'est l'inverse !

Il faut se dire qu'on ne sait pas plus que nos élèves. À partir du moment où ma vulnérabilité en tant qu'être humain et enseignant est mise sur le tapis, la relation devient plus intéressante, plus riche, plus constructive. Une parole se libère de l'autre côté. Par rapport aux jeunes, j'ai l'avantage d'avoir une expérience de vie, qui me permet d'avoir plus de recul et de maturité, mais sur la qualité du regard, je n'ai rien à leur apprendre. J'ai réalisé qu'on n'est jamais dépositaire du talent de ses élèves. L'école est un endroit de



germination du talent... Les étudiants doués l'étaient déjà avant d'entrer dans ma classe !

Qu'est-ce qui vous a mené au cinéma ?

BM : Après mes humanités au Collège Notre-Dame de la Paix à Erpent, je me suis lancé dans le droit, parce que j'étais censé reprendre l'entreprise familiale. Mais j'adorais la photographie depuis très jeune, et j'ai vite compris que ce n'était pas ma voie. Je me suis donc inscrit à l'INSAS³ comme cameraman, et j'ai travaillé comme photographe de presse, comme pigiste à l'émission *Strip-Tease*... Je n'ai réalisé mon premier court-métrage de fiction qu'à 35 ans ! Il a reçu un prix à Cannes, et tout s'est enchaîné.

Quel message voulez-vous faire passer à travers vos films ?

BM : Je ne me pose pas la question ! Les raisons pour lesquelles on va vers tel ou tel thème sont très inconscientes. Certaines choses reviennent toutefois dans mes films, comme l'idée de prise de conscience. Mes personnages vont toujours se fracasser contre un mur, et dans ce fracas, il y a une sorte d'élévation de conscience qui fait qu'à la fin du film, ils sont un peu plus ouverts sur le monde, ils ont un peu lâché prise.



comme cinéaste

Brigitte GERARD

Sur le tournage du film *Les Rayures du zèbre*, son dernier long-métrage

C'est une thématique récurrente, mais je ne me dis pas, au début, que je vais parler de ça. J'essaie surtout de trouver de bonnes histoires, originales, inédites, singulières. En les racontant, on est de toute façon rattrapé par ce qu'on est...

Par exemple, comment vous est venue cette idée d'un concours de porte dans votre premier long-métrage, *Les Convoyeurs attendent* (1999) ?

BM : Je travaillais au quotidien *Vers l'Avenir* comme journaliste sportif et photographe de presse, et j'avais plein de choses à raconter en lien avec la presse locale. J'avais entendu parler de ce concours de porte, il y avait ce rapport au père, qui a peur de ne pas assurer à ses enfants le confort, la sécurité, et ça me parlait beaucoup. C'est une connexion d'éléments conscients et inconscients... Les idées, si on savait comment elles arrivaient, ce serait génial ! Parfois, il faut s'ennuyer, et l'idée surgit au moment où on ne l'attend plus !

Et votre dernier long-métrage, *Les Rayures du zèbre* (2014) ?

BM : Mes producteurs m'ont montré un documentaire sur des joueurs ivoiriens qui vivaient à Beveren et qui composaient une équipe de foot entière. Ils

m'ont proposé de faire un film là-dessus... Cette fois, je n'étais pas à l'initiative, mais j'ai tout de même reparlé d'une relation père-fils, puisqu'il s'agissait d'un agent de joueurs qui va chercher un jeune footballeur en Afrique. Avec ce film, je suis parvenu à raconter des choses qui font partie de mes centres d'intérêt profonds...

Dans vos films, vous mêlez toujours le drame à l'humour...

BM : Oui ! L'humour ne se commande pas. En fait, il y a déjà une forme d'humour dans le mécanisme du cinéma. On filme une réalité en trois dimensions, que l'on montre ensuite en deux dimensions... On est déjà dans une forme de duperie ! D'un autre côté, l'ironie fait un peu partie de moi, de mon rapport à la vie. Parfois, le comique cache quelque chose de lié à la mélancolie. J'espère chaque fois réussir à faire un film sérieux, mais je n'y arrive pas !

Le prochain sera encore drôle. Il racontera les affres d'un jeune comédien belgo-marocain. Son métier le met en porte-à-faux avec sa culture. J'aborderai cette schizophrénie au quotidien, entre la volonté d'appartenir à une culture d'adoption et le fait d'être « freiné » par une culture d'origine.

Et que vous a apporté l'émission *Strip-Tease* ? Quelle différence voyez-vous entre le documentaire et la fiction ?

BM : Avec le reportage, on veut parler de l'intime. Dès lors, à un moment donné, on est limité. Dans la fiction, il y a une liberté totale d'aller sonder l'âme humaine sans se dire qu'on empiète sur le territoire de la personne...

À *Strip-Tease*, j'ai mis une fois la main un peu trop loin, et je ne me suis pas senti bien. Il y avait quelque chose de l'ordre de l'abus de confiance par rapport aux gens que j'ai filmés, et ce n'était pas en adéquation avec ce que je voulais dénoncer. J'ai arrêté, alors que j'ai bien aimé travailler pour ce magazine. J'ai abordé les sujets avec beaucoup de bienveillance, j'aimais les personnes que je filmais.

Avec la plume, on retrouve la liberté totale. Mais j'ai encore peu tourné : quatre films de fiction. J'ai une soif de continuer, pour essayer de me perfectionner dans ce médium-là ! ■

1. Institut des arts de diffusion

2. Festival intitulé « 99 ballons rouges pour l'étoile Vége » – lire aussi p. 6

3. Institut national supérieur des arts du spectacle et des techniques de diffusion

La précarité accessible

C'est sous ce titre interpellant et de nature à soulever pas mal d'interrogations que le COF¹ et la FCPL² invitaient les agents PMS à une journée de réflexion aux anciens Abattoirs de Bommel, à Namur. La précarité, c'est le manque de moyens, mais aussi l'isolement, le déracinement, l'humiliation, la surcharge psychique, ou encore le non-accès à la culture. Elle est au cœur même du travail des centres PMS. Rythmée par les interventions de rappers venus de Herstal (très inspirés par la problématique évoquée), émaillée de témoignages de terrain évoquant des initiatives positives, la journée a également été l'occasion d'entendre divers experts, qu'entrées libres a rencontrés. Nous vous proposons aussi un éclairage du Professeur **Pierre PÉRIER** sur une réflexion menée à Rennes concernant l'école face à la précarité familiale.

Aller voir au-delà des chiffres

Philippe DEFEYT est économiste, président du Conseil supérieur du logement et ancien président du CPAS de Namur. Il aborde la précarité sous l'angle économique.

« En Belgique, on a adopté, il y a une petite vingtaine d'années, une définition. On a fait un choix politique qui est un arbitrage, un consensus entre tous les pays européens pour se mettre d'accord sur la même manière de calculer la pauvreté : est considérée comme pauvre, toute personne seule qui gagne moins de 1150 EUR net par mois, et quand on est à deux, moins de 1725 EUR net par mois. Je pense que cette définition, qui est d'application dans toute l'Europe, est un peu courte et nous distrait peut-être de l'essentiel. (...) »

On peut progressivement construire des approches plus sophistiquées, plus ambitieuses, qui peuvent avoir un véritable impact politique et apporter à la fois une grande ouverture et une grande mobilisation. Interrogeons-nous sur les véritables besoins de chacun d'entre nous. Il y a, bien sûr, les besoins de subsistance : on doit survivre, prendre le minimum de calories nécessaires pour être encore là le lendemain. Mais au-delà de ça, on a plein de besoins.

On va commencer, par exemple, par un besoin qui ne vient pas spontanément dans une discussion sur la pauvreté, c'est le besoin d'affection : des personnes de tous milieux, dans toutes sortes de circonstances,



peuvent être « pauvres » en affection. Le besoin de se réaliser : il y a des personnes pauvres, qui n'ont pas l'occasion de se réaliser, parce qu'on ne leur fait pas confiance, parce qu'on ne les a pas préparées à cela dans leur parcours scolaire... Le besoin d'être reconnu, qui existe de haut en bas et de bas en haut de l'échelle des revenus : tout le monde a besoin d'être reconnu. Pierre PÉRIER (lire p.14) disait justement que les parents de familles précaires ne sont pas nécessairement reconnus par l'école en tant que parents et en tant que parents d'élèves.

Et si on parlait de la question « comment une société peut-elle aider chacun(e) d'entre nous à satisfaire tous ses besoins, et pas seulement les besoins de subsistance » ?

Avec cette ambition-là, on peut dire qu'on met la barre très haut, mais au moins, on se donne un sens et d'autres critères. Comment se fait-il qu'on puisse ne pas se réaliser dans une société, avec tous les dispositifs et possibilités qui existent, et qui sont peut-être plus importants aujourd'hui qu'hier, avec les nouvelles technologies, comment des gens peuvent-ils encore ne pas se réaliser, ne pas être respectés dans leurs différences et dans ce qu'ils sont ? »

Assuré, rassuré, ré-assuré

Hubert BOUTSEN est pédopsychiatre au Service de santé mentale de Dinant et à Alternatives familiales

à tous

Marie-Noëlle LOVENFOSSE



à Braine-l'Alleud. Il aborde la précarité sous l'angle de la santé mentale, du psychique et de l'affectif.

« J'insiste sur l'importance de respecter les rythmes, les émotions des bébés et des enfants, pour permettre au processus de santé mentale de se construire et de s'apprendre par la construction des processus de représentation, c'est-à-dire d'images mentales, dans la mesure où on est suffisamment assuré, rassuré, ré-assuré. D'où toute l'importance de la fonction parentale, les parents de naissance, mais aussi toutes les personnes qui vont accompagner la qualité d'un « nursing » au quotidien, dont les instituteurs(-trices) maternel(le)s, avec lequel(le)s les enfants passent la plus grande partie de leur temps éveillé. (...) »

Tout l'enjeu est de comprendre comment cette santé mentale se construit sur l'intelligence (apprendre à apprendre) et sur l'imaginaire, qui sont deux fondements psychologiques, c'est ça qui va permettre aux enfants d'avoir suffisamment de confiance en eux et de développer cette capacité de pouvoir compter sur eux et donc de pouvoir jouer seul pour, après, pouvoir jouer avec les autres. (...)

Mais l'école a été formatée pour apprendre aux enfants qui vont bien. Elle n'a pas développé beaucoup d'outils pour soutenir des enfants qui, à un moment donné, sont en difficulté ou en précarité psychique. (...)

Depuis quelques dizaines d'années, il y a eu une explosion exponentielle de connaissances sur le développement de l'expressivité motrice des bébés et de toute l'organisation du cerveau, et ce qui est probablement, je pense, un grand changement, c'est que les neurosciences montrent l'importance des émotions. Je ne suis pas sûr que l'école laisse beaucoup de place à l'expressivité motrice. Tous les bébés du monde s'endorment dans leur sommeil de rêves et vont montrer six mimiques fondamentales : peur, colère, tristesse, surprise, dégoût, plaisir. Ce qui est important, c'est de voir comment cette gestion tonique dans l'expressivité motrice va être suffisamment soutenue par le regard et la contenance de l'école. Il n'y a pas suffisamment de réflexion sur l'importance du corps. On parle de motricité, mais moi je parle d'expressivité motrice. C'est dans ce sens-là qu'il y a à réfléchir et au fur et à mesure qu'il y aura cette dialectique entre cette expressivité motrice, qui n'est pas que de la motricité, mais qui est aussi tout le plaisir de se sentir accueilli et donc d'être assuré, rassuré, ré-assuré. »

On crée des individus qui ne savent pas qui ils sont

Jean-Michel LONGNEAUX est chargé de cours aux Facultés Notre-Dame de la Paix à Namur et conseiller en éthique dans le monde de la santé et de l'éducation. Il aborde la précarité sous l'angle philosophique.

« D'une manière ou d'une autre, même quand on n'en a pas conscience ou qu'on ne le fait pas explicitement, nous portons

les représentations sociales de notre propre culture qui, inmanquablement, marginalisent ou condamnent à la précarité certaines personnes. Prenez le discours socio-économique, dominant, et dont nous sommes nous-mêmes les acteurs – surtout quand on travaille, c'est le comble ! Il fait paraître cette idée que ce qui est normal pour un être humain dans la force de l'âge, c'est de travailler, d'être productif, rentable. Cela exclut donc les chômeurs, les personnes qui n'arrivent pas à entrer sur le marché de l'emploi ou qui en sont exclues par principe, pour une raison ou une autre. Il n'y a rien à faire, on aura beau être respectueux par ailleurs, en attendant, on dit (ou on pense) de ces gens qu'ils ne sont pas comme ils auraient dû être. (...)

Ce que montrent certains auteurs, c'est que l'école est le lieu où on va convaincre les élèves, par une éducation sur plusieurs années, qu'ils sont responsables de leurs échecs (t'avais qu'à étudier !). Cela a pour conséquence qu'on enfonce le clou de l'autonomie : je suis quelqu'un qui dois être autonome, et on m'éduque pour que je puisse un jour le devenir. Et les parents font ça aussi, tout le monde y travaille, en ne se rendant pas compte qu'au final, ce que l'on fait, c'est créer des individus qui vivent dans l'ignorance des causes qui les poussent à agir, c'est-à-dire des individus qui ne savent pas qui ils sont. J'ai l'impression que tout ce que je fais, c'est moi qui l'ai décidé.

Un exemple : les gens sont persuadés que s'ils partent en vacances, c'est parce qu'ils l'ont choisi. Mais quand vous réfléchissez, en réalité, c'est parce que nous sommes baignés dans une culture où les vacances existent, et nous sommes tellement imprégnés de cette culture qui nous détermine, que le fait qu'il y ait des vacances ou pas, ce n'est même plus une question ! Les gens ne voient pas d'où viennent les vacances, ça leur semble normal. Je ne vois pas que ça m'influence, que ça me détermine dans le choix de partir ou pas ; l'argent que j'ai va me déterminer où je veux aller, ou bien je n'ai pas d'argent cette année-ci, donc je ne pars pas...

Certains auteurs très critiques vont dire que c'est la meilleure façon d'asservir les individus quand on les empêche de savoir qui ils sont, pourquoi ils font ce qu'ils font, et qu'on leur donne simplement l'impression que ça ne dépend jamais que de leur bon vouloir, finalement. »

Parents invisibles ou inaudibles ?

Pierre PÉRIER³ se propose de livrer quelques éléments d'une réflexion qui se poursuit depuis une quinzaine d'années à Rennes sur l'école face à la précarité familiale. Comment ces parents, que l'on dit « invisibles » mais qui, en réalité, sont souvent « inaudibles », font-ils avec les attentes normatives de l'institution scolaire ? Quels principes, quels garde-fous dégager pour penser l'action face à une complexité que les agents PMS connaissent bien ?

C'est en lien avec ATD Quart-Monde que le chercheur a pu aller au contact de ces parents que l'école ignore bien souvent. La précarité, rappelle-t-il, c'est l'incertitude, l'insécurité qui prend des formes diverses dans un contexte où chacun peut se sentir plus fragile. La pauvreté, c'est quand ces précarités se concrétisent, s'enkystent dans l'existence concrète des individus, se cumulent et durent.

« Il est assez terrible de constater, souligne-t-il, qu'il y a une forme de loi de reproduction : on voit que ceux qui ont connu la pauvreté la connaissent encore dans la génération suivante, et elle se répète notamment à travers l'école. »

Le chemin est long et difficile pour s'en sortir, surtout si on manque de soutien, particulièrement celui des institutions, ou plutôt des acteurs qui les représentent au quotidien. La pauvreté, c'est une perte de statut, une dévalorisation sociale. Dans le modèle néolibéral qui est le nôtre, les pauvres apparaissent comme des assistés, responsables de leur mauvais sort.

L'école pour devenir autre

Quel type d'accompagnement pourrait aider les personnes en situation de pauvreté à reprendre leur autonomie, à se remobiliser face à leur destin ? C'est nous-même que nous devons interroger au travers du regard qu'on porte sur elles, insiste P. PÉRIER, en commençant par considérer, même si certains facteurs sont récurrents dans les situations vécues, que chacune a un parcours singulier. « Un deuxième aspect qui me semble très important pour comprendre



Photo : Laurent NICKS

l'expérience de la pauvreté, poursuit-il, c'est la question du lien social. C'est l'idée que vous n'êtes jamais reconnu, gratifié. Vous êtes au plus bas de la considération sociale, en retrait, invisibilisé, y compris à l'école. » Conséquence : on n'attend plus rien de la société (désaffiliation), ou on recherche la solidarité à l'échelle d'une communauté ethnique ou confessionnelle (suraffiliation), avec le risque de repli sur soi et d'éloignement par rapport à l'ensemble de la société.

Pour sortir de la spirale infernale de la pauvreté, le sociologue Jean-Pierre TERRAIL évoque le concept de désaffiliation positive : c'est l'idée qu'il faut une rupture, une forme d'autorisation à devenir différent, et qu'on soit accompagné dans ce chemin pratique et symbolique par lequel on va devenir autre, s'émanciper de sa condition sociale. Qui mieux que l'école peut le faire ?

Réciprocité et reconnaissance

L'idée, pour que les enfants de familles pauvres « réussissent à l'école », c'est de « faire avec » les parents, de les associer autant que possible, et par cette coopération, ce partenariat, donner plus de chances à ceux qui en ont moins. « Chacun va devoir composer avec l'autre, apprendre de lui et tirer profit de cette relation réciproque », explique P. PÉRIER.

Comment ? En évitant d'être dans une sorte de confrontation entre les cultures différentes, mais en étant tout de même conscient qu'on se trouve dans un rapport asymétrique, puisque c'est l'école qui « a le pouvoir ». Les parents dont il est

question ici souffrent d'un déficit de reconnaissance. Ce n'est pas tant de parler avec eux qui importe, mais plutôt d'écouter ce qu'ils ont à dire. Trop souvent, on pense et on parle à leur place. Et on les imagine démissionnaires, alors qu'ils ignorent simplement comment fonctionne le système scolaire.

Quels sont, pour le chercheur, les principes à mettre en œuvre pour une coopération équitable ? Avoir collectivement l'ambition de travailler avec les parents, les reconnaître tels qu'ils sont, avec ce qu'ils font pour leur enfant à la mesure de ce dont ils sont capables, diversifier les modalités de communication et de représentation (la parole c'est chaud, l'écrit c'est froid et ça disqualifie quand on ne le maîtrise pas ; il est important de leur donner des occasions et des modalités de s'exprimer en étant rassurés), expliciter les règles d'échange et les attentes réciproques, soutenir et accompagner les parents sans que cela soit un stigmate supplémentaire et les renvoie à une image d'assistés, de subordonnés, voire de dominés (autrement dit, prendre en compte les différences sans les hiérarchiser), évaluer l'action (il faut objectiver ce qui est fait et en rendre compte, car c'est utile pour essayer de quoi s'inspirer et transposer ailleurs ce qui a pu avoir une certaine pertinence à un moment donné). ■

-
1. Conseil pour l'organisation des formations
 2. Fédération des Centres PMS libres
 3. Professeur à l'Université de Rennes. Il anime des séminaires sur le thème des relations écoles-familles populaires.

Démocratie Un enjeu d'école *aussi*

L'équipe du Service d'étude du SeGEC

Les récents débats sur l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté ont montré combien l'idée de placer l'école comme un lieu d'apprentissage de la démocratie faisait consensus. Ce n'est pourtant pas une évidence, tant la démocratie est aujourd'hui réinterrogée...

Montée du populisme, victoire électorale de partis « antisystème », débat sur le service civil obligatoire, démocratie participative versus démocratie représentative... Autant de mouvements de fond qui bouleversent les rapports entre les individus et sapent le fonctionnement de la représentation démocratique traditionnelle.

Les démocraties sont bousculées, et les tensions à l'œuvre au sein de notre société n'ont pas laissé l'école intacte. Celle-ci a été interrogée, réinterrogée et finalement réformée. Cependant, même si elle a subi les effets de ces forces extérieures, elle n'a pas pour autant fait qu'accompagner les changements à l'œuvre dans la société. Les évolutions de l'école ont, en réalité, exacerbé une tension qui existait déjà dans ses fondements sur la question suivante : comment instruire et éduquer les élèves qui lui sont confiés ? D'un côté, assurer à chaque élève des chances égales d'émancipation sociale, mais aussi, de l'autre, garantir le projet personnaliste

d'épanouissement individuel. Le collectif contre l'individu. Cette dualité des intentions, l'institution scolaire se doit de les conjuguer.

Mission complexe

L'école tente malgré tout de dépasser cette tension dialectique et de rester le lieu privilégié d'apprentissage de la démocratie. Car c'est bien de cela qu'il s'agit. Malgré les actions multiples d'éducation à la citoyenneté dans tous les espaces de socialisation de la jeunesse, plusieurs observateurs s'inquiètent de ce qu'ils identifient comme une crise démocratique de nos sociétés. *« On ne naît pas démocrate : on le devient. La démocratie ne va pas de soi, elle n'est pas naturelle : elle est même le contraire de l'état de nature. C'est le produit de l'histoire, une construction de la raison, maintenue par la volonté. Que la raison défaille, ou que la volonté se relâche, et la démocratie risque de succomber. Elle n'est pas inscrite dans le code génétique d'aucun peuple. Aussi est-elle fragile et ses*

réalisations précaires. Chaque génération doit la réinventer. Elle requiert donc une éducation qui comporte l'apprentissage de ce qu'est la politique, son pouvoir et ses limites. »¹

La prochaine Université d'été de l'enseignement catholique proposera d'examiner la situation complexe de l'école et de ses acteurs dans la réalisation des missions assignées par une société en questionnement sur son modèle démocratique. ■

Infos pratiques

Quand ? Vendredi 24 août 2018

Où ? Aula Magna à Louvain-la-Neuve

Nous présenterons le **programme** de cette journée dans le prochain numéro d'entrées libres.

1. René RÉMOND, « La démocratie appelle une éducation » in *Le Monde*, 15 juin 1993

Faut-il parler de « PARLER » ?

Anne LEBLANC

Parler Apprendre Réfléchir Lire Ensemble pour Réussir : un dispositif pour prévenir les difficultés scolaires des élèves issus de milieux sociaux défavorisés¹. Un de plus ?

Il y a plus de 10 ans, une équipe d'universitaires grenoblois² s'est penchée sur l'analyse des politiques compensatoires menées depuis 40 ans en France et aux USA. L'analyse des programmes français montrait des résultats positifs évaluables à court terme, mais des variables contextuelles multiples, comme les écoles fréquentées après le programme ne permettaient pas de tirer des conclusions sur les effets à long terme. Par contre, trois programmes américains³ d'envergure avaient mis en place des protocoles d'intervention et une méthodologie d'évaluation à long terme, le suivi ayant été organisé sur 20 ans.

Les données récoltées montrent que les difficultés liées à la pauvreté peuvent être prévenues et atténuées moyennant une prise en charge massive, régulière, précoce et suffisamment longue des enfants. En améliorant sensiblement les activités cognitives des jeunes enfants, ces actions leur permettent d'être mieux armés pour aborder les exigences académiques de l'école. À côté de cette logique de prise en charge précoce, la priorité est mise sur l'acquisition du langage, clé fondamentale du développement.

Pour atteindre cet objectif, ces projets proposent des activités systématiques et structurées répondant aux principes de l'enseignement explicite. L'équipe grenobloise, dans la présentation de ces travaux américains, rejette l'idée répandue qui assimile cet enseignement à une pédagogie mécaniste. Contrairement à cet a priori, l'enseignement explicite fait appel à l'attitude active et réflexive de l'élève en intégrant guidance du maître et entraînements nécessaires à l'acquisition de notions nouvelles. Les principes de cet enseignement se déclinent ainsi :

- l'enseignant réduit la complexité de la tâche dans l'approche initiale d'une notion. Il affiche clairement l'objectif de la leçon et segmente l'activité en sous-tâches accessibles à l'élève ;
- l'enseignant guide l'élève dans sa pratique initiale en fournissant les étayages nécessaires. Il démontre les stratégies à utiliser pour réaliser un exercice ;
- l'enseignant fournit des corrections et feedbacks systématiques. Il suscite ainsi la participation de l'élève et organise des discussions permettant la confrontation des points de vue et la construction collective de stratégies optimales. Il conduit les élèves à prendre progressivement en charge l'activité. Élèves et enseignants collaborent à la conquête de l'autonomie des élèves ;
- la maîtrise d'une habileté cognitive complexe implique l'intégration des mécanismes. Celle-ci ne va pas sans une pratique répétée et intensive des habiletés enseignées.

Les résultats de ces programmes ont montré qu'on observe des effets directs et significatifs plus forts sur le développement cognitif général que sur d'autres mécanismes comme la motivation ; que les enfants bénéficiant de ces programmes redoublent moins et fréquentent moins l'enseignement spécialisé ; qu'ils ont une meilleure maîtrise de la langue écrite ; qu'ils atteignent un niveau d'études secondaires plus élevé, et qu'on observe moins de délinquance juvénile dans ces groupes.

Forts de ces constats, les chercheurs grenoblois ont mis en place à l'automne 2005 le programme « PARLER » auprès d'élèves de grande section maternelle dans des écoles appartenant au réseau d'éducation prioritaire, désignées par les autorités locales et académiques. Les enseignants ne se sont donc pas déclarés volontaires. Rien ne permet donc de considérer qu'ils avaient une posture plus favorable que ceux du groupe « témoin » constitué pour permettre la comparaison et l'évaluation. Mais ils

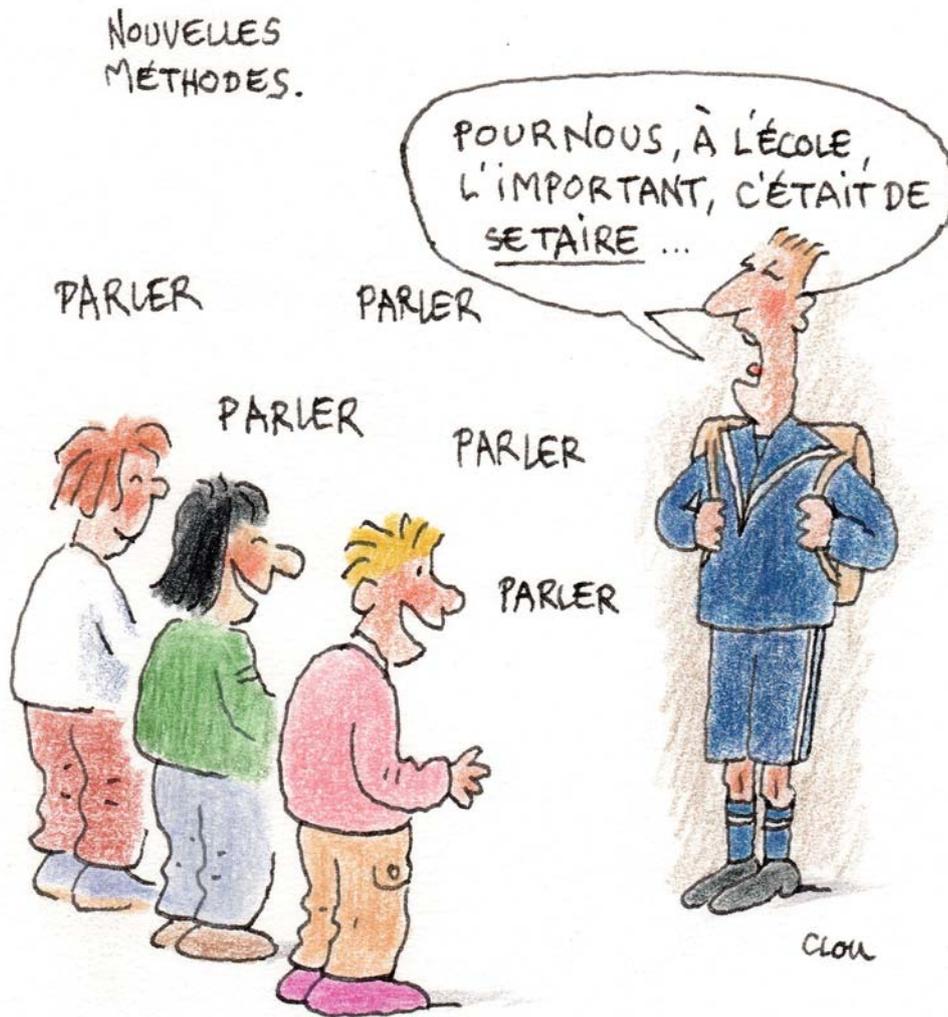
bénéficiaient d'une formation au début de chaque année scolaire, d'un accompagnement des conseillers pédagogiques et de réunions de coordination avec les chercheurs.

Les élèves des deux groupes (« PARLER » et groupe témoin) ont été testés au début de la grande section de maternelle et à la fin du CE1 (2^e année primaire) par des spécialistes. Quatre groupes de besoins ont été formés sur base des résultats des bilans médicaux et neuropsychologiques en grande section maternelle. L'accent était mis sur l'enseignement systématique des habiletés liées à l'acquisition du code écrit (conscience phonologique, principe alphabétique et fluidité de lecture en contexte au CE1) et des habiletés liées à la compréhension pratiquée à l'oral (vocabulaire, entraînement explicite à l'appropriation des stratégies de compréhension, lectures partagées). Le nombre de séances variait selon le niveau de performance des élèves : les plus en difficulté bénéficiant de 30 séances, 10 par domaine enseigné à chacune des périodes de l'année, les autres ayant 15 séances, 5 par domaine enseigné.

En début et en cours d'année (décembre, mars), en fonction des acquis des élèves dans les domaines de la phonologie, du décodage et de la compréhension, les groupes de besoins étaient « ajustés ». Les élèves pouvaient changer de groupe en fonction de leurs progrès.

Quid lors de l'évaluation en fin de CE1 ?

Au départ de l'expérience, tous les élèves, du groupe expérimental comme du groupe témoin, sont dans des écoles du réseau d'éducation prioritaire. Le groupe « PARLER » est composé de 166 élèves, répartis dans 5 écoles qui obtiennent une moyenne en français inférieure de 8 points à la moyenne nationale. Le groupe témoin comprend 170 élèves de 7 écoles différentes. Ces élèves se situent, en français, 6 points en-dessous de la moyenne nationale.



Sur base des évaluations plus pointues faites en début de classe maternelle, on peut considérer que les deux groupes ont des niveaux d'acquisition proches. Au terme du CE1, grâce aux analyses rigoureuses des résultats des évaluations, on constate les effets systématiquement positifs du programme. Les élèves ayant bénéficié de « PARLER » ont, toutes choses égales par ailleurs, un niveau d'acquisition supérieur à celui du groupe témoin sur chacune des habiletés mesurées.

Toutes les catégories d'élèves profitent du dispositif, indépendamment de leur niveau initial. Les effets sont significatifs dans le domaine de la lecture et du langage oral. Les élèves lisent plus vite, ce qui témoigne d'une meilleure maîtrise du code et d'une meilleure compréhension. Le bénéfice est très important sur la compréhension de phrases et important

sur la compréhension de textes. Pour les performances en vocabulaire et en orthographe, on observe également un effet positif, mais dans une moindre mesure. Pour les chercheurs, cette expérience démontre que les acquisitions en fin de CE1 ne sont pas déterminées à l'avance, puisque « PARLER » a exercé des effets clairs sur les progrès des élèves.

Une nouvelle méthode efficace ?

Non, pour les initiateurs du projet. Ce n'est pas une méthode au sens strict. L'objectif du dispositif était d'apporter des arguments empiriques montrant que la prévention des difficultés scolaires était possible grâce à la mise en place d'activités systématiques fondées sur les principes de l'enseignement explicite. Il s'agit de proposer, dès l'enseignement

maternel, ces activités autour du langage, avec des objectifs précis, centrés sur les habiletés constitutives de la maîtrise de la lecture et l'écriture. Maîtrise qui conditionne la réussite scolaire et, sans doute, la qualité future de l'insertion socioprofessionnelle.

Ce n'est pas plus une recette miraculeuse qu'il suffirait de demander aux enseignants d'appliquer pour améliorer les résultats scolaires. Un des facteurs de réussite identifiés par les scientifiques est l'accent porté sur le suivi des équipes et la collaboration avec les enseignants. Formés à l'utilisation des outils, ils ont également été impliqués dans le montage de séquences, dans la programmation des activités, et même dans la transformation des outils. D'autres programmes initiés depuis,

utilisant des outils semblables, mais sans l'implication des enseignants et probablement sans la reconnaissance de leurs compétences pédagogiques et didactiques, n'ont pas permis d'observer les mêmes résultats positifs.

Au sein de la classe, entre boîtes à outils et méthodes censées résoudre les problèmes sociaux des élèves, il faut sans doute, d'abord, reconnaître l'importance de la qualité de la relation pédagogique portée par le professionnel enseignant. ■

1. Lire aussi p. 7

2. Michel ZORMAN, Pascal BRESSOUX, Maryse BIANCO, Christine LEQUETTE, Guillemette POUGET, Martine POURCHET, « « PARLER » : un dispositif pour prévenir les difficultés scolaires » dans *Revue Française de Pédagogie*, oct.-nov.-déc. 2015, n°193, pp. 57-75

3. Chicago Child-Parent Centers - High/Scope Perry Preschool Project et Abecedarian Project (voir références dans l'article ci-dessus)

Corps et moralité

Le genre en classe et dans la cour de récréation

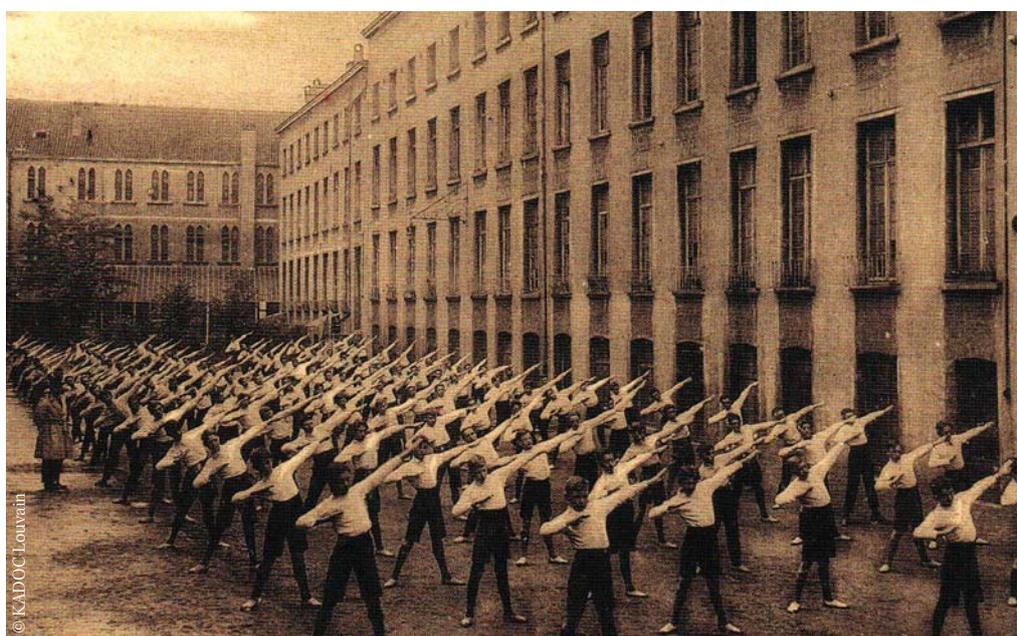
Brigitte GERARD

Étudier la politique, le contenu ou la forme de l'enseignement, c'est une chose, mais n'en oublions pas qu'une école est avant tout faite d'élèves et d'enseignants, bien vivants ! Et que, pour répondre aux besoins d'une époque, les écoles catholiques ont longtemps pratiqué la différenciation entre filles et garçons, comme le développent **Josephine HOEGAERTS** (KULeuven) et **Tine VAN OSSELAER** (Universiteit Antwerpen) dans ce chapitre du livre *L'enseignement catholique en Belgique*.

« La corporalité et la moralité des élèves (et occasionnellement, celles des enseignants) occupaient une place centrale dans la réflexion et les écrits sur l'enseignement catholique belge. La différenciation, jugée normale et bénéfique entre filles et garçons, de même que les inquiétudes et les peurs liées à leur morale (hétéro)sexuelle, étaient des sujets récurrents dans les directives épiscopales, les manuels, les règles de comportement (explicites ou non) et les souvenirs d'anciens élèves. »

Pour J. HOEGAERTS et T. VAN OSSELAER, cette différenciation apparaissait d'abord de façon littérale : « Non seulement on concevait les filles et les garçons de manière fondamentalement différente, mais on leur dispensait un enseignement différencié, et de préférence en évitant les contacts entre les deux groupes. Que l'évitement des contacts entre les sexes ait été considéré aussi comme un moyen (indispensable) pour éviter des contacts physiques, transparaissait clairement dans la méfiance récurrente vis-à-vis du corps dans les directives concernant la pudeur et la moralité. Pour contrôler le corps, auquel on ne peut se fier, et pour donner une forme concrète aux différences entre filles et garçons, on soulignait également, sans cesse, au cours de gymnastique, l'importance des vertus morales et la distinction « naturelle » entre les sexes. »

Les auteures montrent bien que garçons et filles étaient physiquement préparés au rôle qu'ils étaient censés jouer plus tard au sein de la famille et de la société. Et que, par ailleurs, « l'école ne réservait aucune place à une conception déviante de ce rôle : même dans l'espace fictif, créatif du théâtre, il était difficile d'imaginer



que les élèves des écoles non mixtes se déguisent pour interpréter un personnage du sexe opposé (« en travesti »), quitte à ce que le répertoire possible s'en trouve considérablement réduit. Si, d'une manière générale, l'école était conçue comme un « théâtre » de la société, où les rôles futurs pouvaient déjà être exercés, le théâtre scolaire était la cristallisation de pareille conception : nulle part ailleurs les enfants n'étaient plus clairement encouragés à incarner et à montrer la pensée sexuelle différenciée. Certes, on n'en est plus là aujourd'hui : les conceptions dont il est fait état, dans cette introduction, appartiennent au passé. Il importe, cependant, de les rappeler afin de mesurer l'importance du changement de mentalité qui s'est produit, graduellement, au cours des dernières décennies. »¹

Une séparation des sexes appréciée

Dans ce chapitre, J. HOEGAERTS et T. VAN OSSELAER racontent l'évolution des idées relatives aux différences entre filles et garçons et leur rapport à la morale catholique, en examinant les formes concrètes de cette différenciation.

La première partie nous propose une mise en contexte de la perception du corps dans l'enseignement catholique belge, qui se caractérise, pendant presque tout le XIX^e et le XX^e siècle, par une séparation des sexes stricte et quasiment unanimement appréciée. Le chapitre s'attèle ensuite à développer ce qui a trait au rapport au corps ainsi qu'à la sexualité, et une troisième partie est consacrée à la place de l'éducation physique à l'école, distinguant trois grandes périodes : jusqu'à la Première Guerre mondiale, la priorité est donnée à l'« homme fort » ; ensuite, jusqu'en 1968, on se centre sur l'« homme noble » ; et enfin, à partir de 1968, sera privilégié l'« homme sportif ».

Extrait

Un enseignement séparé et des écoles catholiques pour filles permettaient d'adapter l'enseignement au caractère spécifique des filles et de les préparer à leur futur rôle d'épouse et de mère. C'est cette image de la mère idéale qui jouera, dès lors, un rôle important dans l'enseignement féminin offert aux différentes classes sociales.

« Dans le courant du XIX^e siècle, on met en garde, tant dans les cercles bourgeois que dans les milieux ecclésias-

tiques, contre le danger du « divorce intellectuel » au sein de l'élite sociale : il est souhaitable que l'enseignement puisse également faire de la femme une partenaire intellectuelle pour son époux. En outre, on est convaincu que les enfants qui ont reçu une bonne éducation (par leur mère) seront mieux adaptés aux besoins d'une société en rapide évolution. L'interprétation particulière et les accents du rôle maternel peuvent toutefois varier fortement selon les milieux.

C'est du moins ce que montre le discours entourant l'idéal maternel servi aux filles de la classe ouvrière. On y

affirme, en des termes plutôt conservateurs, que l'enseignement destiné à ces filles peut créer paix et stabilité entre les classes sociales.

Ces filles peuvent, en effet, transmettre à leur progéniture les vertus de résignation et de docilité qu'elles ont elles-mêmes apprises. Un enseignement ménager de qualité pour ces filles garantit aussi des conditions de vie décentes à la classe ouvrière, du moins aux yeux de la classe dirigeante. Ce ne sont pas les ouvriers, mais bien leurs femmes, qui sont responsables de la prospérité ou des difficultés financières du foyer.

En 1886, on est ainsi convaincu que la situation de la classe ouvrière est due non pas aux bas salaires, mais à l'incapacité des épouses de bien gérer leur ménage. L'année suivante, le gouvernement souligne aussi l'importance des « travaux manuels féminins » et de l'art ménager dans l'enseignement primaire. Des efforts sont également fournis pour procurer un enseignement ménager aux filles après l'école fondamentale, un combat pour lequel s'engage notamment la Ligue de l'éducation familiale (1899).

La loi de 1914 sur l'obligation scolaire prévoit aussi un enseignement ménager obligatoire pour les filles. Cette formation a pour but de les préparer à leur rôle de mère de famille, mais elle offre aussi à celles qui sont issues des classes sociales inférieures un « entraînement » qui leur permettra plus tard de trouver un emploi comme « personnel de maison ». Dans le cadre de la politique nataliste d'après-guerre également, une place centrale est réservée à l'idéal de la mère au foyer. Les idéaux de l'Action catholique vont dans le même sens : les filles doivent avant tout être préparées à leur tâche dans la vie familiale, l'action sociale ne vient qu'en deuxième lieu. »² ■



Photo : Aurélie BOTTRIAUX

1. Jan DE MAEYER et Paul WYNANTS, eds, *L'enseignement catholique en Belgique. Des identités en évolution (19^e-21^e siècles)*, Éditions Averbode/Érasme, 2016, pp. 437-438

2. Ibidem, pp. 141-142

Flandre

Une campagne anti-harcèlement qui fait du bruit

Conrad van de WERVE

« *Samen tegen pesten* » (ensemble contre le harcèlement) fait un carton en Flandre. Cette campagne, qui s'étale durant une semaine au mois de février, mobilise de très nombreuses écoles, clubs sportifs ou associations. Parmi les ingrédients : un clip, le soutien des médias, plusieurs Bekende Vlamingen (flamands connus), mais aussi un signe de ralliement...

Quatre points noirs sur le dos de la main, bras levé, pour dire « stop » au harcèlement. Lancé par la chaîne de télévision pour enfants KETNET, le geste a été rapidement adopté dans de très nombreuses cours de récréation du nord du pays. Dans un clip vu plus de deux millions de fois sur *YouTube*, la comédienne et chanteuse néerlandophone Tinne OLTMANS, elle-même victime de harcèlement à l'école, interprète l'hymne de la campagne en brandissant le poing.

Sur le fond, la mobilisation vise à informer aussi les parents et les enseignants. En signant le *Manifest*, contraction des mots « manifest » et « pesten », chacun peut s'engager à ne pas prendre part au harcèlement, à oser parler des situations qui posent problème autour de soi, à n'exclure personne et à défendre les victimes.

« C'est une chouette opération dans le sens où, de manière évidente, elle bénéficie d'une notoriété importante, et où elle met à l'agenda des écoles une thématique qui n'est pas spécialement facile à aborder », estime Nicolas BOSSUT, Secrétaire général du mouvement d'éducation permanente BePax, dont l'association-sœur Pax Christi Vlaanderen est membre du consortium à l'origine du projet¹.



« Cette campagne permet, du coup, d'amener toute une série d'outils pédagogiques, poursuit-il, ou des modules qui peuvent être utilisés par les profs. Donc, cette initiative est effectivement intéressante. »

Et chez nous ?

Si une telle campagne a pu voir le jour en Flandre, elle paraît difficilement imaginable actuellement en Belgique francophone. « Je ne vois pas très bien qui pourrait le faire », explique N. BOSSUT, reconnaissant toutefois que des initiatives de moins grande ampleur puissent être prises ici et là. « Il n'y a pas véritablement de financement des acteurs du secteur, même si, en même temps, on peut se poser la question de savoir si c'est effectivement le rôle de la Fédération Wallonie-Bruxelles de prendre en charge de telles organisations », reprend-t-il.

Le secteur associatif, certes moins structuré au sud du pays, semblerait plus indiqué pour lancer un tel mouvement : « Ce ne sont pas tant les moyens matériels qui

manquent, mais plutôt une habilitation, pour les structures déjà actives dans ce domaine, à pouvoir aller vers l'école. »

Le Secrétaire général vise plus particulièrement les organisations de jeunesse et les mouvements d'éducation permanente comme BePax, qui n'ont légalement pas pour vocation (première) d'intervenir dans le champ scolaire.

Dans ce contexte, il ne faudrait toutefois pas oublier certaines initiatives comme la mise en place, voici plusieurs années, du Réseau Prévention Harcèlement, qui rassemble des professionnels d'horizons différents au service des écoles². Rappelons que, comme en Flandre, un jeune sur cinq en FWB est victime de harcèlement, tandis qu'un sur dix en est auteur³. ■

1. Plus d'infos sur www.kieskleurtegenpesten.be

2. www.enseignement.be > Système éducatif > Institutions et acteurs > Fédération Wallonie-Bruxelles > Aide et médiation > Harcèlement à l'école

3. Lire notre dossier « Harcèlement à l'école : l'affaire de tous ? » paru dans *entrées libres* n°123, novembre 2017



[ESPACE NORD]



Maurice CARÊME
Nonante-neuf poèmes
Espace Nord, 2018

Il a inspiré les plus grands musiciens de son temps, tels Darius MILHAUD ou Francis POULENC. Il a donné son nom à un boulevard bruxellois et à une promenade parisienne sur l'Île de la Cité. Il ? **Maurice CARÊME**, le plus célèbre des poètes belges, à moins qu'il n'en soit le plus célèbre instituteur...

Dans ses poèmes, en plus de rêveries géographiques et d'invitations aux voyages inutiles, se côtoient choux-fleurs, zèbres, canards, oiseaux, fleurs, et aussi quelques poissons ou insectes. Des poèmes qui, avec leurs vers sertis de rimes, se destinent aux enfants, mais sans dédaigner pour autant les adultes : la souplesse et les nuances du style de Maurice CARÊME tracent un espace de vraie modernité.

Si Maurice CARÊME est un poète de la norme, un poète du vers régulier à une époque où l'absence de règles était devenue la règle, c'est aussi un poète qui dissimule derrière cette forme fêlures ou doutes. Ses vers savent aussi être libres, flottants et volontairement imprécis. Et derrière les sentiments dominants de ses poèmes, qui ont à voir avec la joie, affleurent parfois des passions regardant vers la souffrance.

Choix anthologique et postface de Christian LIBENS, Rossano ROSI, Rony DEMAESENEER

CONCOURS

Gagnez 5 exemplaires de ce livre en participant en ligne, **avant le 21 mai**, sur www.entrees-libres.be

Les gagnants du mois de février sont :

Arthur BOELS, Michel HORDIES, Bénédicte LUST, Tina NOTARNICOLA et Claude RAZÉE



DISPARU IL Y A 40 ANS...

Né en 1899 à Wavre, où il passe toute son enfance, il écrit ses premiers vers à l'âge de 19 ans. Instituteur de métier, il s'adonne à une poésie simple à destination de la jeunesse. Son œuvre, presque exclusivement poétique, est traduite en une quarantaine de langues.

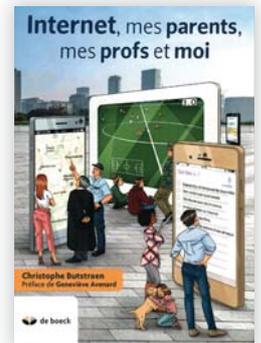
C'est à Anderlecht, où il s'installe peu avant la Seconde Guerre, qu'il meurt en janvier 1978. *La Maison blanche*, sa résidence, est devenue aujourd'hui Musée Maurice CARÊME.

OUTIL

Comment réagir face à une demande d'ami étrange sur Facebook ? Puis-je télécharger ce fichier ? Comment gérer le temps passé par les jeunes devant les jeux vidéo ? Comment éviter le cyberharcèlement, et que faire si cela arrive ?

Christophe BUTSTRAEN est médiateur scolaire depuis 2005. Il est de plus en plus confronté aux conséquences scolaires, familiales et sociales d'une mauvaise utilisation des outils numériques. Selon lui, le principal danger d'internet, c'est de penser qu'il n'y en a pas. Convaincu de l'importance de l'éducation des enfants et adolescents aux bons comportements sur le web, il a sorti cet ouvrage, qui est le prolongement des conférences qu'il propose aux parents désireux d'accompagner au mieux leurs enfants.

Ce livre est parsemé de cas concrets, de conseils pratiques et est destiné à guider les enfants et adolescents, mais aussi les parents, professeurs et directeurs d'école. **CC**



Christophe BUTSTRAEN
Internet, mes parents, mes profs et moi
Éditions De Boeck, 2018

USAGE DES MOTS

« T'es blonde, évidemment », « Mon fils, il est plutôt sportif mais pas très scolaire », « Jérôme est fort en math : il comprend avant qu'on ne lui explique », « Courage, l'échec approche », « Je suis fier de toi », « Je t'aime »... On pourrait bien sûr continuer, mais la liste est interminable, tant les exemples de mots du quotidien susceptibles de peser abondamment, que leur poids soit fait de louanges ou de remontrances... pas toujours volontaires.

Au niveau de la cellule familiale, à l'école ou ailleurs, il importe d'accorder une attention particulière aux mots que nous choisissons pour exprimer ce que nous voulons dire. Il en va de l'harmonie de nos relations et de notre bien-être. Mais les mots ne se limitent pas à ces sphères particulièrement restreintes : ils sont littéralement partout. De la publicité à la presse, en passant par les discours politiques, certains mots peuvent être destinés à des millions de personnes. Ainsi, les discours de Barack OBAMA ou de Donald TRUMP ont probablement été entendus par la planète entière, ou presque.

À nous, citoyens, d'apprendre à lire entre les lignes. L'esprit critique. Il n'y a pas de bouclier plus efficace contre les mots du pouvoir. Au travers de cette étude foisonnent une multitude de cas où entre en jeu le pouvoir, sauveur ou assassin, des mots. Nous les manions chaque jour, assurons-nous donc d'en faire bon usage.



Le poids des mots
Dossier NFF n°123,
mars 2018

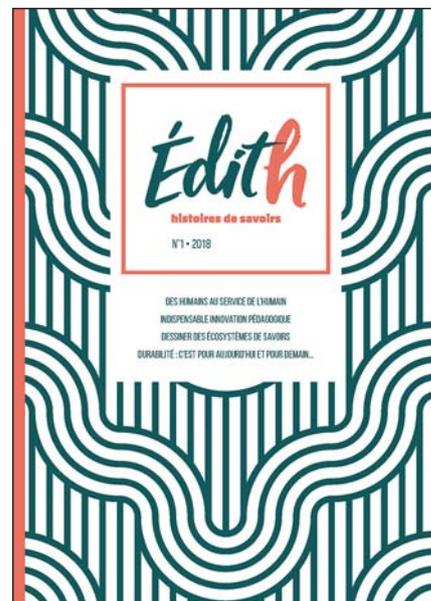
Ce dossier peut être commandé pour la somme de 12 EUR (+ frais de port) aux Éditions Feuilles Familiales
www.couplesfamilles.be
info@couplesfamilles.be

PREMIER MOOK ÉDITÉ PAR UNE HAUTE ÉCOLE

La Haute École HELMo innove en publiant, avec Edipro, le premier « Mook » (avec un « k »), co-écrit par pas moins de 90 enseignants, chercheurs et étudiants de l'enseignement supérieur.



Le terme « Mook » est formé de la contraction des mots « Magazine » et « Book ». Il désigne un objet éditorial qui combine le contenu d'un livre et la forme d'un magazine. Tout en accordant plus de place aux questions de fond que les magazines, il privilégie néanmoins la cohabitation de modes rédactionnels et expressifs variés (graphisme soigné, dessins, collages, photos artistiques...).



Pour ce premier numéro d'*Édith* (le nom de la publication), quatre grandes thématiques sont proposées :

- des humains au service de l'humain ;
- indispensable innovation pédagogique ;
- dessiner des écosystèmes de savoirs ;
- durabilité : c'est pour aujourd'hui et pour demain.

À obtenir en ligne (15 EUR) sur www.edipro.eu > moteur de recherche « Edith »



DÉFIS SOLIDAIRES

Dans les prochaines semaines, plusieurs collaborateurs du SeGEC vont prendre part à deux défis solidaires :

Oxfam Peacewalker

Le **19 mai**, deux équipes de quatre personnes se donneront le défi de parcourir 42km en moins de 10 heures à Messines, en Flandre occidentale. Dans le cadre de la lutte contre les injustices de la pauvreté, chaque équipe s'engage à rassembler 750 EUR (au profit des projets d'Oxfam-Solidarité).

Vous pouvez les soutenir par un don :

<http://peacewalker.oxfamsol.be> >

moteur de recherche « Fonseca » et « The Segec crazy Hikers »

20km de Bruxelles

Mobilisation aussi le **27 mai**, lors des 20km de Bruxelles, au profit d'Entraide & Fraternité. Objectif de l'action : offrir une ou plusieurs vaches en Haïti pour aider les paysans à sortir de l'extrême pauvreté et à vivre plus dignement. Ce projet donnera aux familles des résultats concrets comme du lait pour les enfants, de la fumure biologique pour leurs champs...

Pour soutenir ce projet :

<https://agir.entraide.be/events/20kmdebruxelles2018> >

Le SeGEC avec Haïti (page de collecte)



Suivez-nous sur les réseaux sociaux !

Aimez notre page Facebook (Enseignement catholique – SeGEC) et suivez-nous sur LinkedIn (Enseignement catholique) et sur Twitter (SeGEC enseign.cathol)

À bientôt sur nos pages !



THÉÂTRE-ACTION : DES FORMATIONS

Le **Théâtre du Public** organise des modules de formation aux différents outils du théâtre-action, à destination des enseignants et éducateurs (écoles secondaires et supérieures).

Au-delà de l'intérêt du théâtre-action comme forme artistique à part entière, il se révèle aussi comme un outil original et pertinent pour les professionnels de l'éducation. Dans des situations difficiles voire conflictuelles, où l'expression d'une émotion, d'un ressenti est difficile, construire un forum ou pratiquer des jeux théâtraux peut aider à aborder un problème de façon détournée.

Plus globalement, la pratique du théâtre-action favorise et améliore la confiance en soi, la prise de parole en public, la cohésion de groupe, l'argumentation, la créativité.



Contact : amandine.melan@theatredupublic.be (formations sur mesure)

Voir aussi <http://theatredupublic.tumblr.com>

et www.facebook.com/www.theatredupublic.be

GARE À LA FRAUDE !

Des fraudeurs recrutent des jeunes dans leur environnement direct, prévient la Fédération belge du secteur financier (Febelfin). Selon la Fédération, les cybercriminels recrutent désormais aussi via les médias sociaux et sur les lieux de sortie. Ils seraient constamment à la recherche de « mules financières » pour transférer de l'argent, souvent vers d'autres pays. Pour ce faire, ils cibleraient de plus en plus souvent des jeunes. Ils les contacteraient via les réseaux sociaux, avec la promesse de gagner de l'argent rapidement.

Les jeunes qui tombent dans ce piège ne se rendent généralement pas compte qu'ils commettent un délit et mettent en jeu leur sécurité et celle de leur entourage.

Sur son site internet www.febelfin.be, la Fédération donne un certain nombre de conseils en la matière.



APPEL À PROJETS

Pour encourager les jeunes de 12 à 15 ans à la lecture, pour les aider à y trouver plaisir et intérêt, le **Fonds Victor** lance son second appel à projets destiné aux élèves des classes du premier degré du secondaire.

Les projets doivent avoir pour objet l'encouragement à la lecture chez les élèves. La démarche sera créative, ludique et répondra aux attentes et besoins des élèves et à l'imagination des enseignants et de leur(s) partenaire(s) extérieur(s).

Chaque projet lauréat bénéficiera d'un soutien financier pour lui permettre de collaborer avec le partenaire, et éventuellement d'acheter le matériel adéquat pour mener le projet à bien.

Les projets sélectionnés seront récompensés par une journée pour toute une classe et deux accompagnateurs au Domaine provincial de Chevetogne (avec atelier « Nature, lecture & écriture ») au cours du mois de mai 2019.

Les candidatures doivent être rentrées pour le 30 septembre au plus tard.

Plus d'informations sur :
<https://lefondsvictor.be> > Actions

Le Fonds Victor a été créé à la mémoire de Victor VAN de WOESTYNE, décédé accidentellement à l'âge de 13 ans. Lire aussi entrées libres n°121, sept. 2017, p. 18

L'humeur de...

Marthe MAHIEU

Renaissance

Tandis qu'à leurs œuvres perverses
Les hommes courent, haletants
Mars qui rit, malgré les averses
Prépare en secret le printemps

Théophile GAUTIER

*Un oiseau, depuis l'aube
Chante sur deux notes
À la cime du bouleau
Ostinato...
J'ignore son nom
Je partage sa jubilation...*

*Sous la fenêtre de l'Ouest
Les graines de souci lèvent
Dans le pot à semis
En papier journal
Artisanal*

*Leurs petites crosses vertes
Ont la force du géant Atlas
Soulevant sur leur nuque frêle
Une motte entière de terreau*

*La terre du jardin se dilate
Gonflée d'eau
Elle a déjà oublié
Qu'hier elle était morte
Recroquevillée, pétrifiée par le gel*

*Toutes les agonies
Sont abolies...
Résurrection ! ■*

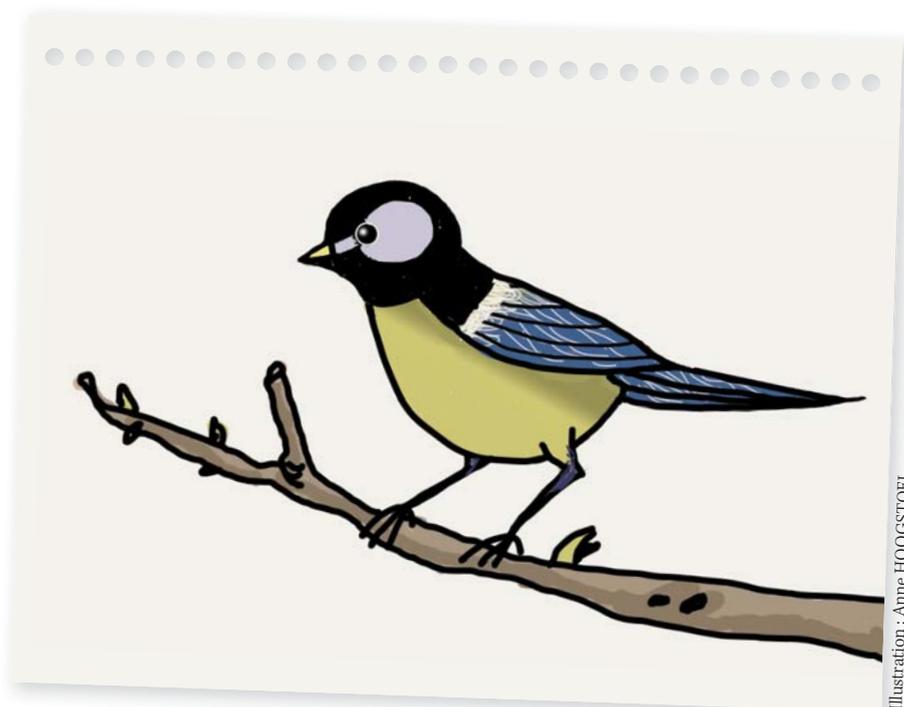


Illustration : Anne HOOGSTOEL

