

entrées libres

Écrire et lire l'Enseignement catholique
/ n°109 / mai 2016

RENCONTRE

Mgr DELVILLE

**La diversité pour
renforcer les
apprentissages**



© Stocklib

DOSSIER

CHRÉTIENS & MUSULMANS Choisir le dialogue

ÉDITO	3
• Pacte d'excellence Stop ou encore ?	
DES SOUCIS ET DES HOMMES	4
• Pacte pour un enseignement d'excellence Les propositions sont sur la table	
• Supérieur : les enseignements de l'arrêt de la Cour constitutionnelle	
ENTREZ, C'EST OUVERT !	6
• La parole aux femmes turques	
• Les élèves du bout du monde	
L'EXPOSÉ DU MOI(S)	8
• Monseigneur Jean-Pierre DELVILLE La force tranquille au service des petits	
UNIVERSITÉ D'ÉTÉ	10
• Demandez le programme !	
DOSSIER	
• Chrétiens & musulmans Choisir le dialogue	
OUTIL	11
• Une clé pour entrer dans le métier	
ZOOM	12
• La diversité pour renforcer les apprentissages	
ATTENDEZ-VOUS À SAVOIR	14
• L'évaluation de la qualité : intrusion ou nouveau souffle ?	
AVIS DE RECHERCHE	16
• Musulmans au quotidien	
SERVICE COMPRIS	18
• « Ouvronslesyeux », un projet solidaire	
• Un jeu vidéo pour sensibiliser à l'environnement	
• Nouveauté sur enseignement.catholique.be	
ENTRÉES LIVRES	19
• Espace Nord ■ Concours	
• Face à la barbarie : un livre	
HUME(O)UR	20
• Le dessin de Sophie SCARCEZ	



L'EXPOSÉ DU MOI(S)

Monseigneur Jean-Pierre DELVILLE
La force tranquille au service des petits



DOSSIER

Chrétiens & musulmans
Choisir le dialogue



ZOOM

La diversité
pour renforcer les apprentissages

entrées libres

Mai 2016 / N°109 / 11^e année
Périodique mensuel (sauf juillet et aout)
ISSN 1782-4346

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

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

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

Secrétariat et abonnements

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

Anne COLLET

Jean-Pierre DEGIVES

Vinciane DE KEYSER

Benoit DE WAELE

Régis DUBOIS

Hélène GENEVOIS

Brigitte GERARD

Fabrice GLOGOWSKI

Thierry HULHOVEN

Anne LEBLANC

Patrick LENAERTS

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Bruno MATHELART

Luc MICHELS

Pascal PRIGNON

Guy SELDERSLAGH

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®.

Édito

Pacte d'excellence Stop ou encore ?



“ Le SeGEC a examiné le projet d'Avis relatif au « Pacte pour un enseignement d'excellence », en bonne intelligence avec le Collège des directeurs de l'enseignement fondamental et la Fédération des associations de directeurs de l'enseignement secondaire.

Trois réunions de consultation se sont tenues dans un délai limité à 15 jours. Ce délai n'a pas permis une large consultation auprès des Pouvoirs organisateurs ou des directions eux-mêmes. La principale question traitée a été la suivante : le SeGEC est-il mandaté pour poursuivre les travaux relatifs au « Pacte pour un enseignement d'excellence » sur base du « projet d'Avis du groupe central » ? Est-il souhaitable d'inviter le gouvernement à poursuivre ses propres réflexions sur cette base et, le cas échéant, à quelles conditions ou avec quels points d'attention particuliers ? Au terme de ces consultations, la réponse aux deux questions est positive.

Le SeGEC insiste en particulier sur la nécessité d'articuler correctement des perspectives de réforme à moyen et long terme et la satisfaction de besoins immédiats dans le cadre des engagements actuels de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette nécessité a été précisée par l'ensemble des parties prenantes du groupe central au terme de l'introduction de l'Avis. Parmi ces besoins immédiats actuellement non rencontrés figurent en particulier :

- le défi démographique et la nécessité de garantir la scolarisation de tous les enfants. Les écoles devront, au cours des prochaines années, assurer la scolarisation de dizaines de milliers d'élèves supplémentaires ;
- la sécurité des élèves et des membres du personnel : les écoles doivent être mises en situation de respecter la législation fédérale en la matière, notamment par le financement des conseillers en prévention. Il convient également de résorber les délais d'attente au Programme prioritaire des travaux, qui sont actuellement d'environ 4 ans ;
- le remboursement aux Pouvoirs organisateurs des créances liées notamment aux frais de transport des enseignants.

Par ailleurs, le SeGEC attire l'attention sur les points suivants¹ :

- la nécessité de penser la programmation des réformes du point de vue des écoles elles-mêmes et la possibilité effective, pour elles, de mettre en œuvre ces réformes dans une séquence soutenable. Aucune organisation ne peut ouvrir un trop grand nombre de chantiers significatifs en parallèle ;
- l'attention prioritaire à accorder à la mise en place d'équipes de direction, à la détermination des mécanismes de délégation et à la coordination pédagogique au sein des établissements ; une politique de remédiation au bénéfice des élèves devrait également être mise en œuvre, dans un équilibre à établir avec la préoccupation de l'orientation ;
- en vue de pouvoir assurer une gratuité plus effective de l'enseignement, assurer également une meilleure application au principe d'égalité de traitement dans le financement des différents réseaux d'enseignement. ■

1. Le texte complet de la position du SeGEC peut être consulté sur :

<http://enseignement.catholique.be> > Actualité > Pacte pour un enseignement d'excellence

Étienne MICHEL

Directeur général du SeGEC

10 mai 2016

Pacte pour un enseignement d'excellence

Les propositions sont sur la table

Texte : Conrad van de WERVE

Les principales organisations représentatives de l'enseignement viennent de boucler un Avis de plus de 110 pages relatif au projet de « *Pacte pour un enseignement d'excellence* ». **entrées libres** s'arrête sur quelques-unes des propositions les plus significatives.

Gouvernance

On développerait une forme de contractualisation entre les écoles et la Fédération Wallonie-Bruxelles, avec un contrôle des résultats. Une structure en trois niveaux est envisagée :

1. le pouvoir régulateur central définit les objectifs généraux de l'école ;
2. l'autorité publique décentralise pour partie l'exercice de sa fonction de régulation. Des directions territoriales seraient créées, et l'inspection réformée : le centre de gravité de ses préoccupations évoluerait de l'évaluation des disciplines vers l'évaluation des établissements ;
3. une chaîne de responsabilisation pourrait s'établir à l'échelle des PO, des établissements et des différents acteurs de l'école, dans la reconnaissance des marges d'autonomie dont ils doivent, par ailleurs, disposer. L'importance du rôle des directeurs d'école et de leur leadership est reconnue. En application du « décret fourretout », les plans de pilotage, élaborés par les directions sous la responsabilité de leur PO, sont réputés constituer des contrats d'objectifs. Ils seraient établis pour une durée de 6 ans et évalués par l'inspection « newlook ». Une évaluation intermédiaire serait prévue après 3 ans.

Dans le cadre de cette contractualisation, les fédérations de PO assurent le soutien rapproché de l'accompagnement pédagogique et le suivi de la mise en œuvre des stratégies d'établissements. Dans ce cadre, le rôle des conseillers pédagogiques va évoluer. Ils vont soutenir la conception et la mise en œuvre du plan de pilotage, soutenir le développement de pratiques collaboratives au sein des établissements, et accompagner les écoles « en écart de performance ». Comme ultime solution, un manager de crise pourra être désigné sur proposition du PO, ou à défaut, de la fédération de PO.

Bref, il s'agit, d'une part, de donner de l'autonomie aux établissements, et d'autre part, de les responsabiliser. Une série de conditions *sine qua non* doivent cependant être rencontrées : soutien administratif et éducatif pour les directions, clarification de la charge de travail des enseignants, évaluation principalement formative des directions et des enseignants. Enfin, on ne passera pas à côté de l'indispensable distinction du rôle de l'autorité publique comme régulateur et comme opérateur.

Directions

L'objectif est d'alléger la charge administrative pesant sur les directions. Le groupe central soutient la revendication d'une aide administrative supplémentaire pour les directions de l'enseignement fondamental et secondaire spécialisé. Certaines tâches administratives peuvent être concentrées dans des centres de gestion au sein de PO ou entre PO.

Le directeur doit pouvoir jouer un rôle premier dans le recrutement des membres de son personnel. Il convient aussi de réfléchir à une plus grande autonomie des directions dans la gestion des moyens d'encadrement. Le groupe central recommande aussi de rendre possible la délégation pédagogique en créant des rôles de coordination pédagogique. Il faut aussi harmoniser les barèmes des directeurs et assurer une tension barémique suffisante entre leur salaire et celui des enseignants.

Enseignants

La charge des enseignants devrait être clarifiée suivant cinq composantes : le face à face pédagogique, le service à l'école et aux élèves (remédiation, conseils de classe...), le travail collaboratif entre profs (exemple : Prof'Essor), le travail individuel (préparation des cours) et la formation continue.

La carrière peut être découpée en trois périodes : enseignant en période probatoire (temporaire), confirmé (nommé), puis expérimenté. Ces derniers pourraient d'ailleurs bénéficier d'une année sabbatique, au cours de laquelle ils consacraient 50% de leur temps à de la formation ou à un projet professionnel. L'autre moitié serait dédiée au remplacement de collègues absents.

En ce qui concerne la formation initiale, il conviendra, dans la suite des travaux, de mettre en perspective les impacts budgétaires directs et indirects d'un allongement de la formation, et d'analyser ses impacts dans le temps sur l'équité et l'efficacité du système scolaire.

Tronc commun

Le tronc commun pourrait être revu et rallongé d'un an. La formation mêlerait cours généraux mais aussi sport, technique, disciplines artistiques...

L'objectif est de permettre au jeune d'opérer un vrai choix d'orientation à l'issue de ce tronc commun. L'accent sera mis sur un diagnostic précoce des difficultés sur la pédagogie de la différenciation et sur la remédiation. Dès lors, le redoublement à l'intérieur même du tronc commun fera figure d'exception. Les modalités d'évaluation seront toutefois revues : le CEB deviendrait non certifiant, tandis que le certificat du tronc commun prendrait place en fin de 3^e. À partir de la 4^e, l'élève s'orienterait vers l'une des deux filières : « transition » ou « qualifiant ».

Lutte contre l'échec scolaire

Le groupe central insiste sur l'importance de concevoir et d'organiser une approche cohérente de la remédiation. La remédiation peut exiger l'adaptation de l'organisation des classes selon des formes diverses. Vu son caractère central en matière de lutte contre l'échec et contre le redoublement, une attention prioritaire doit lui être accordée. ■

Supérieur

Les enseignements de l'arrêt de la Cour constitutionnelle

Bénédicte BEAUDUIN et Élise BOUCHELET

Le 21 avril dernier, après 22 mois de procédure, la Cour constitutionnelle a rendu son arrêt, faisant suite au recours en annulation introduit contre le décret Paysage. L'été 2013, le SeGEC, suivi par des Hautes Écoles, des Écoles supérieures des arts et des Écoles supérieures de promotion sociale, avait introduit un recours en annulation de plusieurs points du décret auprès de la Cour constitutionnelle. 21 griefs avaient été listés. Parmi eux, entre autres, le statut de l'ARES¹, son fonctionnement, ses missions, portant atteinte à la liberté d'enseignement et d'association garantie par la Constitution.

Le principal reproche visait la volonté affichée de l'ARES de centraliser l'organisation et le fonctionnement de l'enseignement supérieur, ne laissant plus beaucoup d'autonomie aux Pouvoirs organisateurs et aux établissements d'enseignement supérieur.

Si cet arrêt rejette les demandes d'annulation formulées à l'encontre des dispositions attaquées, la lecture des 150 pages de l'arrêt permet aussi de tirer quelques enseignements sur la manière dont le décret Paysage devra être mis en œuvre. En voici les principaux :

- les établissements d'enseignement supérieur, de promotion sociale et les écoles supérieures artistiques sont autonomes par rapport aux autres établissements, aux Pôles académiques et à l'ARES. En cela, la Cour insiste sur la portée de l'article 19 du décret ;
- l'ARES n'est pas, en dépit de l'emploi du terme « fédération », une association dont les établissements d'enseignement sont membres. Il s'agit d'une personne de

droit public au sein duquel les établissements sont représentés ;

- les missions de l'ARES sont strictement celles définies à l'article 21 du décret. L'ARES ne peut ainsi se substituer aux établissements pour la collaboration avec d'autres établissements et la représentation à l'international ;
- les Pouvoirs organisateurs et leur organe de représentation de l'enseignement supérieur et de promotion sociale peuvent siéger tant à l'ARES que dans les chambres thématiques. La Cour valide le fait que pour les Écoles supérieures des arts, cette représentation soit seule le fait des directions ;
- les Pôles sont des lieux de concertation et de dialogue. Ils n'ont donc aucun pouvoir décisionnel ;
- la zone académique est une instance d'avis qui a pour mission de proposer à l'ARES une évolution de l'offre d'enseignement de type court. Elle n'empêche pas un PO d'adresser directement une demande, tant au gouvernement qu'au parlement.

Concernant le mécanisme d'habilitation qui consiste à octroyer à chaque établissement d'enseignement supérieur une autorisation par décret quant à son offre d'enseignement, la Cour reconnaît qu'il s'agit d'une restriction à la liberté d'enseignement, mais que celle-ci se justifie afin de limiter la concurrence entre établissements, et ce dans le cadre budgétaire qui est celui de la Fédération Wallonie-Bruxelles. La Cour agit de même en ce qui concerne les habilitations conditionnelles et les cohabilitations forcées pour moins de dix étudiants certifiés.

Si on peut comprendre la satisfaction du ministre MARCOURT de voir ainsi le décret dont il était l'initiateur validé par l'instance constitutionnelle, il ne faudrait cependant pas faire l'impasse sur les autres enseignements transmis par la Cour dans cet épais arrêt. ■

1. Académie de recherche et d'enseignement supérieur

La parole aux femmes turques

Brigitte GERARD

« Je m'appelle Özge. Özge signifie « l'autre », « la différente ». Mes parents viennent d'Anatolie. Moi, je suis d'ici. » Ainsi commence le film **Özge et sa petite Anatolie**, réalisé par Pierre CHEMIN et Tülin ÖZDEMİR, qui sont allés à la rencontre de quatre générations de femmes turques vivant à Saint-Josse et Schaerbeek, en Région bruxelloise. Des témoignages qui ont interpellé le Centre PMS libre de Schaerbeek.



Chez elles, en famille, ou dans un établissement, à table autour d'une tasse de thé, les femmes turques évoquent dans *Özge et sa petite Anatolie* leur histoire de l'immigration, les difficultés vécues en Belgique, la question du mariage, la barrière de la langue, le choc des coutumes... Une série de témoignages poignants, qui ne pouvaient pas laisser indifférents les agents PMS de ces communes, qui côtoient cette communauté au quotidien.

« Quand j'ai entendu parler du film, raconte **Catherine LANGENSCHIED**, directrice du Centre PMS libre de Schaerbeek, je me suis dit qu'il serait intéressant de le montrer à notre personnel. Les agents des six centres que compte notre PO ont, dès lors, été invités à s'inscrire à une projection organisée dans les locaux de l'asbl Média Animation, qui a coproduit le film. Le succès a été au rendez-vous, puisqu'une quarantaine d'agents

ont répondu à l'appel, et deux projections ont eu lieu avec, à la fin du film, la présence de la coréalisatrice Tülin ÖZDEMİR, qui répondait aux questions du public. »

L'histoire d'Özge, c'est d'ailleurs un peu la sienne. On la voit notamment dialoguer en toute simplicité avec sa grand-mère, sa mère et sa fille. « Ce qui est intéressant, note C. LANGENSCHIED, c'est qu'on entend les points de vue de personnes qui ont vécu l'immigration, et non ceux de sociologues ou d'anthropologues. Chaque histoire est singulière, et la question de la femme dans ce contexte m'a fort interpellée. Le film est très sensible, et j'ai le sentiment que les personnes ont pu parler en toute liberté, dans le respect. »

Déconstruire les clichés

L'authenticité et la force de ces témoignages ont donné envie au Centre PMS de Schaerbeek de projeter le film dans les écoles de ces quartiers, à l'intention

des enseignants, mais aussi des élèves. « Nous y réfléchissons, mais ce n'est pas encore très concret, précise la directrice. Avant tout, nous devons essayer de déconstruire un certain nombre de clichés, pour pouvoir le faire ensuite avec les enseignants et les élèves. L'important est qu'ils se rendent compte de ce que vivent les membres de la communauté turque, de leurs difficultés. Avec les jeunes, on pourrait travailler en petits groupes, pour aborder des thématiques plus intimes, les valeurs, la famille... »

Le film fait en tout cas écho à une réalité bien connue des centres PMS qui travaillent dans ces quartiers : « Dans nos établissements, nous faisons face à divers constats. En classe, certaines filles n'osent pas répondre aux questions des professeurs, d'autres ne peuvent pas choisir leur école, car elles doivent rester proches de chez elles ; il y a aussi la question du mariage, des études... »

Mais les agents PMS sont, bien sûr, déjà au cœur du dialogue avec ces familles. Les rencontres sont régulières et primordiales : « On travaille beaucoup avec les parents. Pour faciliter ces rencontres, nos agents assurent une permanence un jour fixe dans chaque école primaire, et 2-3 fois par semaine dans le secondaire. Nous essayons de constituer une interface entre les parents et l'école. C'est là notre place en tant que centre PMS ! » ■

Le film est disponible en DVD via info@media-animation.be ou p.chemin@media-animation.be PAF : 10 EUR

Rencontre possible avec les réalisateurs en école : mêmes adresses que ci-dessus et ooztulin@gmail.com Plus d'infos : www.ozge.be

Les élèves du bout du monde

Brigitte GERARD

On passe tous par là, mais apprendre à lire et à écrire n'est pas si simple ! Les instituteurs de 1^{re} primaire de l'École de l'Ange Gardien¹ au Roeulx ont, dès lors, choisi de motiver leurs élèves en leur donnant un objectif : correspondre avec des enfants du monde entier.



“ En 2014, mes collègues et moi souhaitions travailler sur trois aspects, raconte **Geoffrey LENOIR**, instituteur en 1^{re} primaire à l'École de l'Ange Gardien. Nous voulions apprendre à lire et à écrire dans un contexte particulier, pas seulement dans un livre de lecture. Nous avions aussi envie que nos élèves se rendent compte des réalités vécues par des enfants du même âge dans d'autres pays. Et le troisième but était humanitaire, l'idée étant notamment de récolter des fournitures scolaires pour certains pays d'Afrique. »

Dans cette optique, les instituteurs de 1^{re} primaire² ont décidé de faire correspondre leurs élèves avec des enfants du monde entier. Un fameux défi, qu'ils ont réussi à relever. Suite à une première lettre envoyée aux écoles francophones des quatre coins du monde, onze ont répondu à l'appel, dans dix pays différents : Indonésie, Liban, Togo, Bénin, Biélorussie, Égypte, République démocratique du Congo, Burundi, États-Unis et Haïti. En début d'année, les élèves ont donné leurs idées, proposé des questions à poser aux enfants, et les enseignants ont envoyé une lettre collective, par e-mail.

« Ce premier courrier était destiné à entrer en contact, à demander aux élèves du bout du monde s'ils voulaient devenir nos amis », précise G. LENOIR. Les pays les plus développés ont été les plus prompts à répondre, notamment les États-Unis.

« Pour nos élèves, poursuit l'enseignant, les Américains avaient de la chance, car leur école ressemblait à ce qu'on voit dans les films, avec des casiers, des terrains de sport... Mais quand les réponses du Togo et du Bénin sont arrivées, ils ont pris conscience de leur propre chance. Les élèves africains doivent parfois faire de longs trajets pour aller à l'école, ils portent des uniformes pas toujours en bon état... »

Lien privilégié avec le Togo

Outre l'intérêt de la rencontre de l'autre, ce projet devait favoriser les apprentissages, et c'est une réussite : « Le fait d'écrire pour quelqu'un, dans un but et un contexte précis, encourage les élèves. Ils retiennent les choses plus facilement. L'idée est de leur montrer le pouvoir qu'on a en tant que lecteur ou en écrivant. Et en fonction du contenu des lettres, on a pu aborder diverses thématiques : situer les pays sur une carte, voir les formes géométriques à partir des drapeaux, écrire des articles de presse pour le bulletin communal... Chaque courrier était aussi l'occasion de travailler sur un pays en particulier, pendant une semaine. » Et, cerise sur le gâteau, l'année s'est terminée

par une exposition, égayée par des danses et des costumes représentant les pays.

Vu la réussite du projet, celui-ci se poursuit cette année avec les mêmes élèves, en 2^e primaire. Mais cette fois, la correspondance est centrée sur le Togo : « Chaque élève peut écrire des courriers individuels à un enfant de là-bas. Ils viennent de recevoir une troisième lettre et ont déjà parlé de ce qu'ils aimaient manger, des métiers de leurs parents... »

Subsidé par « Annoncer la Couleur »³, un programme fédéral d'éducation à la citoyenneté mondiale, le projet a réuni pas moins de 600 élèves, qui ont pu améliorer leurs capacités à la lecture et à l'écriture, mais aussi s'enrichir de contacts avec des enfants vivant à des milliers de kilomètres de chez eux. « Notre souhait est de poursuivre le projet en 3^e année... et pourquoi pas, jusqu'à la 6^e ! Chaque enfant aura alors grandi de son côté, avec ses propres questionnements, découvertes et centres d'intérêt. » ■

1. www.angegardien.be

2. G. LENOIR, P. LOUETTE, T. NTARUMBANA et M. DESAINTE

3. www.annoncerlacouleur.be

Monseigneur Jean-Pierre DELVILLE

La force tranquille au service des petits

Propos recueillis par Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Évêque de Liège depuis 2013, **Jean-Pierre DELVILLE** a gardé de ses années de service à la communauté Sant'Egidio et au cœur de paroisses populaires un intérêt tout particulier pour ceux que la vie a malmenés. Si aujourd'hui, il ne parcourt plus les rues à vélomoteur pour aller à leur rencontre, il quitte volontiers son bureau pour les réalités de terrain. Il évoque pour **entrées libres** son passé scolaire, sa foi, son métier d'enseignant, mais aussi la mission de l'enseignement catholique, entre lucidité et espoir... et sans prêchirpêcha.

Quel a été votre parcours scolaire ?

Mgr Jean-Pierre DELVILLE : J'ai fait mes primaires à l'École Saint-Joseph dans le village d'Awans, en région liégeoise. À l'époque, elle ne comptait que deux classes. J'en ai gardé de bons souvenirs. J'ai eu de très bons instituteurs(-trices). J'en revois encore certain(e)s aujourd'hui. J'ai fait mes études secondaires au Collège Saint-Servais à Liège, en latin-grec. Quitter mon village pour une école en ville, ça a été une grande bouffée d'oxygène, une véritable libération. Le collège était – et est toujours – très dynamique, avec des enseignants remarquables. J'y ai aussi rencontré le Père MEEÛS, mon père spirituel, une personnalité de très haut niveau. Il a développé le mouvement du Renouveau charismatique en Belgique.

La foi était-elle très présente dans votre famille ?

Mgr JPD : Mes parents étaient pratiquants. Mon père était ce qu'on peut appeler un converti. Sa famille n'était pas très chrétienne. Il m'a raconté un jour que quand il avait 10 ans, il avait été emmené dans une église par une personne qui le gardait en l'absence de ses parents. Il était complètement désorienté, et il a fait la « prière » suivante : « *Seigneur, si Tu existes, explique-moi un jour ce qui se passe ici !* » Par la suite, il a approfondi les choses. J'ai été acolyte dans mon village, et j'aimais bien ça. J'ai aussi fréquenté un mouvement de jeunesse, qui s'appelle

aujourd'hui le Mouvement eucharistique des jeunes.

Au collège, j'ai découvert la foi de manière plus personnelle grâce, notamment, aux Équipes Notre-Dame. J'ai senti l'appel à devenir prêtre vers 16 ans. En rhéto, mes parents m'ont conseillé de faire d'abord des études et de voir si ma vocation s'affirmait. J'ai opté pour l'histoire à l'Université de Liège. Là aussi, j'ai eu de très bons professeurs.

Puis, c'est le séminaire. Vous a-t-il apporté ce que vous en attendiez ?

Mgr JPD : Oui, vraiment. J'ai été envoyé à Louvain pour y étudier la philosophie. Ça a été la plus belle année de ma vie ! J'avais trouvé ma voie, et j'étais comme un poisson dans l'eau. J'ai eu des enseignants de très haut niveau. Pour la théologie, j'ai été envoyé à Rome à l'Université grégorienne. J'ai obtenu ma licence en sciences bibliques. J'ai découvert un autre pays, une autre culture, une ouverture internationale. J'y ai aussi rencontré la communauté Sant'Egidio.

Je sentais la limite de mon engagement spirituel dans le cadre du Collège belge de Rome. Je voulais quelque chose de plus large, plus social, plus ancré dans la vie réelle, le service des pauvres, l'amitié avec les gens dans les quartiers populaires... J'ai acheté un vélomoteur pour me déplacer dans Rome et assurer un service auprès des personnes âgées. J'ai fait une grande découverte, encore

fondamentale pour ma vie aujourd'hui : celle de l'importance de la vie communautaire et de l'entraide. C'est ça qui a motivé mon pas définitif vers le sacerdoce – j'ai été ordonné prêtre en 1980 à Liège – et mon intérêt pour des paroisses de quartiers populaires, multiculturels et souvent en grande difficulté sociale.

Vous avez été professeur au séminaire de Liège, puis à l'UCL. Quel genre d'enseignant étiez-vous ?

Mgr JPD : Pour moi, l'enseignement doit être vivant, branché sur du concret et faire passer un sens. En tant que professeur d'histoire, vous devez avoir une certaine neutralité, présenter les événements de la manière la plus objective possible, avec rigueur, mais aussi chercher la cause et les interprétations des événements, montrer ce qui est significatif. J'ai beaucoup étudié l'implication des chrétiens dans la société pour la défense des pauvres et la promotion de la justice sociale.

J'ai aussi donné, à l'UCL, un cours de sciences religieuses (obligatoire) aux étudiants de sciences économiques et de communication, public à priori peu intéressé, et pas particulièrement chrétien. Je me suis efforcé de combiner approche objective (historique, rhétorique, linguistique) du texte et approche subjective (interprétation personnelle dans le cadre actuel), pour montrer aux étudiants qu'un texte biblique peut à la fois être un objet d'étude rigoureux et scientifique, et une source de sens que chacun peut construire là où il vit. Je pense que la foi est une rencontre personnelle avec Jésus-Christ, le langage de la Bible, le message de l'Évangile, et chacun refait cette alchimie de façon propre, avec ce qu'il est. L'Évangile n'est pas le domaine réservé des curés, ni même des chrétiens !



**L'Évangile n'est pas
le domaine réservé
des curés, ni même
des chrétiens !**

Comment voyez-vous la mission de l'école catholique aujourd'hui ?

Mgr JPD : Les chrétiens, depuis Jésus-Christ, ont considéré que l'éducation est fondamentale. Jésus a eu douze disciples, mot savant pour dire « élèves ». S'il n'y a pas d'éducation, de formation, vous n'êtes pas un être humain à part entière. Cet être est capable de violence, il peut anéantir son semblable sans raison objective. L'éducation est fondamentale pour l'acquisition de savoirs et compétences, mais aussi pour le développement éthique et moral, pour donner à l'humain la capacité de maîtriser cette tentation du mal et de mettre son énergie au service du bien. Comme chrétien, je pense que cette éthique a un absolu comme base, et cet absolu, c'est Dieu qui s'exprime par la voix de Jésus.

Il y a, selon moi, une double exigence pour

l'école catholique : celle de la qualité de l'enseignement et de l'éducation, et celle d'un sens à donner et d'un témoignage à apporter par rapport à l'inspiration chrétienne. Dans toutes les écoles que je visite, je suis en admiration devant l'engagement des équipes pédagogiques. L'école est un outil par nature plus exigeant que d'autres organisations. Et quand je vois que plus de la moitié des élèves sont inscrits dans des écoles libres, y compris dans des lieux très peu pratiquants, je me dis que c'est impressionnant comme témoignage de service à la société pour une formation de valeur comprenant une éducation fondamentale à l'éthique et donnant des pistes de sens.

Notamment via le cours de religion ?

Mgr JPD : La question du cours de religion en tant que tel est du ressort de Mgr Guy HARPIGNY, responsable des relations entre Église et État. Mais il est vrai que je me suis beaucoup investi pour rappeler sa valeur. On rencontre des idées contradictoires sur ce cours. Les uns expliquent que sous couvert de religion, il s'agit en fait de discussion, de morale et de sciences sociales. Et les autres

vous disent : « *Le cours de religion, c'est du bourrage de crâne !* »

Il est important de savoir que c'est un cours qui, à la fois, donne une matière et implique de manière personnelle l'étudiant dans une relation de dialogue avec ses condisciples et les enseignants. La dimension chrétienne est proposée, étudiée, discutée. L'objectif n'est pas de convertir l'élève ou de l'obliger à expliciter sa foi personnelle, mais d'abord d'argumenter et de valoriser la cohérence de la foi ou d'autres positions, en le laissant ensuite décider lui-même de sa foi. Il y a là un apport très important dans le monde d'aujourd'hui, qui est aussi, par définition, un apport citoyen. Il aide le jeune à se construire, parce que si on ne lui propose pas un idéal d'absolu et que tout est relativisé, il s'éteint ou va trouver son idéal dans un radicalisme complètement dévoyé. C'est important de proposer une radicalité dans l'amour, et pas une radicalité dans la violence. ■

**Retrouvez la version longue
de cet article sur
www.entrees-libres.be >
Plus > Extras**

Demandez le programme !

L'équipe du Service d'étude du SeGEC

La prochaine **Université d'été de l'enseignement catholique** se tiendra le 19 août prochain à Louvain-la-Neuve. Elle sera l'occasion, pour les différents acteurs de l'enseignement présents, de s'interroger sur ce qui constitue le cœur de notre mission : apprendre à vivre ensemble. Tout au long de cette journée, plusieurs intervenants nous apporteront leur éclairage, qu'il soit d'ordre psychologique, religieux, politique, pédagogique, ou encore philosophique.

Tout d'abord, **Jean DE MUNCK**. Ce philosophe et sociologue enseigne la sociologie et la philosophie sociale à l'UCL ainsi qu'à l'Université Paris X. Il est également membre du CRIDIS (Centre de recherches interdisciplinaires démocratie, institutions, subjectivité) et de l'Institut IACCHOS (Institut d'analyse du changement dans l'histoire et les sociétés contemporaines).

Philippe van MEERBEECK est neuro-psychiatre et psychanalyste, fondateur du Département pour adolescents et jeunes adultes du Centre Chapelle-aux-Champs à Woluwe-Saint-Lambert. Il a publié en 2015 un ouvrage portant sur les adolescents et leur soif d'idéal, intitulé *Mais qu'est-ce que tu as dans la tête ?*

Ensuite, une table ronde permettra d'entendre différents intervenants sur la question du dialogue interreligieux et interconvictionnel et l'École. D'une part, **Ignace BERTEN**. Ce dominicain et théologien est aussi membre de la Commission interdiocésaine pour les relations avec l'islam (CIRI). D'autre part, **Radouane ATTIYA**. Il est assistant au Département des sciences de l'Antiquité/

langue arabe et études islamiques à l'Université de Liège, et également professeur de religion islamique. Et enfin, **Louis-Léon CHRISTIANS**. Il est professeur de droit des religions à l'UCL, président de l'Institut de recherche pluridisciplinaire RSCS (Religions, spiritualités, cultures, sociétés) et membre du bureau du Centre interdisciplinaire d'étude de l'Islam dans le monde contemporain (CISMOC).

Par la suite, **Yves COLLARD**, professeur invité à l'IHECS, mais aussi expert et formateur en éducation aux médias à Média Animation, nous proposera une intervention intitulée « *Le vivre ensemble à l'épreuve des médias sociaux : intime, buzz et harcèlement* ».

Ensuite, **Michel DUPUIS**, qui dispense le cours d'éthique biomédicale à l'UCL et est philosophe et membre du Comité consultatif de bioéthique de Belgique, s'attachera à la question de la gestion d'une équipe éducative dans sa diversité.

Enfin, **Corinne TORREKENS**, docteure en Sciences politiques et sociales à l'Université libre de Bruxelles, chercheuse au Groupe de recherche sur les relations ethniques, les migrations et l'égalité

(GERME), nous apportera son éclairage à propos de la problématique actuelle de la radicalisation, en cherchant à savoir s'il s'agit d'un échec du vivre ensemble.

Par ailleurs, **Jean-Claude GUILLEBAUD**, journaliste et essayiste français qui a publié récemment *Le tourment de la guerre* (2016), *Je n'ai plus peur* (2014) et *Une autre vie est possible* (2012) et **Cécile ERNST**, diplômée de Sciences-Po Paris et ancienne enseignante en zone sensible de la banlieue parisienne ayant publié en 2011 *Bonjour madame, merci monsieur*, ont tous les deux accepté de nous accorder un entretien, dont plusieurs extraits alimenteront les débats lors de cette journée.

Dans notre prochain numéro, nous reviendrons plus en détail sur le contenu des interventions qui, nous l'espérons, vous donneront plus encore l'envie de vivre ensemble cette journée avec nous ! ■

Inscriptions en ligne :
<http://enseignement.catholique.be> >
 Université d'été



Photo : Paul MAURISSEN

Chrétiens & musulmans Choisir le dialogue

APPROCHE

Chercher du sens ensemble

ENJEU

Une seule vraie obligation :
faire son propre choix

PRATIQUE

Se rencontrer loin du vacarme médiatique

REGARD

Le dialogue doit se vivre

FORMATIONS

Apprendre à décrypter

Le dialogue ne va pas de soi. Il s'agit d'une vraie compétence que l'on peut apprendre. Il fait parfois peur, y compris aux enseignants qui peuvent se demander où celui-ci va les mener, et s'ils vont être à même de fournir les réponses adéquates.

L'essentiel n'est pas tant d'apporter de bonnes réponses, mais d'accompagner le jeune dans son questionnement, nous dit Myriam GESCHÉ, responsable du secteur Religion à la Fédération de l'Enseignement secondaire catholique et présidente de la Commission interdiocésaine pour les relations avec l'Islam (CIRI).

Il y a quelques semaines, avant les attentats de Bruxelles, cette Commission organisait une journée d'étude sur la question du dialogue entre chrétiens et musulmans. Elle a très largement inspiré ce dossier. Entre enracinement et ouverture, l'enseignement catholique se sent particulièrement concerné par la dynamique de l'accueil de tous.

Dans les pages qui suivent, vous trouverez matière à réflexion. Naima YAACOUBI, prof de sociologie et de sciences islamiques, qui anime régulièrement des groupes de jeunes adultes musulmans, jette un regard introspectif sur sa communauté et sur les difficultés que celle-ci peut rencontrer. Outre des expériences de dialogue musulmans/non-musulmans, nous avons aussi recueilli le témoignage d'une prof de religion islamique dans l'enseignement officiel, qui insiste sur l'importance du cours de religion et de la rencontre de l'autre pour la construction d'une société diversifiée. Nous nous intéresserons, enfin, aux propositions des organismes de formation continue de l'enseignement catholique. Bonne lecture ! ■

Chercher du sens ensemble

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Le dialogue, qu'il soit interconvictionnel ou interreligieux, ne va pas de soi. Raison de plus pour s'y mettre sérieusement. Devenu plus que jamais incontournable dans la société civile et à l'école, il implique de n'avoir peur ni des interrogations des autres, ni des siennes. Et si chercher du sens ensemble était l'une des conditions indispensables d'une construction sociale enthousiasmante, aux antipodes d'une tolérance molle de l'altérité ? C'est, en tout cas, ce dont est convaincue **Myriam GESCHÉ**, responsable du secteur Religion pour l'enseignement secondaire catholique et présidente de la CIRI¹.

L'école a-t-elle un rôle à jouer dans le dialogue interconvictionnel ?

Myriam GESCHÉ : Elle a une part de responsabilité et un champ de travail très importants en lien avec cette question. On le voit notamment dans les recommandations du Conseil de l'Europe, qui indique l'importance d'en traiter dans le cadre de l'éducation. Et l'enseignement catholique, entre enracinement et ouverture, est vraiment dans cette dynamique d'accueil de tous. Il vise à conduire les élèves vers une capacité de co-construire la société en agissant avec les autres dans cet esprit de dialogue inclusif, et pas simplement en étant juxtaposés.

Est-il nécessaire d'apprendre à dialoguer ?

MG : Les gens se disent : dialoguer, c'est se parler, on fait ça naturellement. C'est une fausse évidence. Cette compétence est souvent négligée, précisément parce qu'elle apparaît comme allant de soi. Beaucoup de livres traitant du dialogue interconvictionnel évoquent les objets du dialogue et se focalisent peu sur la méthode. Dans le livre qu'il consacre à cette question, Dennis GIRA² traite des règles d'or, des amis et des ennemis du dialogue. Il montre ce à quoi il faut veiller pour entrer véritablement en dialogue.

Cette compétence devrait être travaillée dans tous les cours, et pas seulement au cours de religion. La relation pédagogique elle-même est une manière d'entrer ou non en relation, en dialogue avec l'élève. C'est très peu présent dans les formations des enseignants, alors que c'est l'une des clés de la réussite de l'éducation. C'est une manière générale d'envisager son mode de relation aux autres dans sa profession, dans sa vie de tous les jours.

Ça prend du temps d'établir la confiance nécessaire à un réel dialogue...

MG : C'est un apprivoisement qui demande de la patience, de la délicatesse, une attitude d'ouverture et d'écoute. Il implique de s'intéresser à l'univers de pensée de l'autre, sans nécessairement chercher chez lui ce qui est important pour soi, et en sachant que les mots sont chargés de significations parfois très différentes, selon les personnes.

Dans le cadre du dialogue interreligieux, il faut tenter de se faire un avis sur une tradition religieuse en s'intéressant à ses sommets plutôt qu'aux idées reçues sur elle ou à ses dérives, et comprendre que ce n'est pas parce que deux choses sont radicalement différentes qu'elles sont nécessairement incompatibles. Si on veut arriver à une certaine profondeur, il est indispensable de structurer son univers de pensée (pour pouvoir en sortir et entrer dans celui de l'autre) et ses convictions (pour ne pas glisser dans le syncrétisme ou le bricolage). Mais en même temps, le dialogue est ce qui permet de voir plus clair dans ses convictions. C'est dans l'interaction avec d'autres qu'on (re)questionne, qu'on affine son positionnement et qu'on peut le faire évoluer.

Une des difficultés d'avoir ce dialogue en classe ne vient-elle pas du fait que les enseignants ne sont parfois pas très sûrs de leurs propres convictions ?

MG : C'est vrai que parfois, le dialogue fait peur aux enseignants. Ils se demandent où cela va les mener, et s'ils pourront apporter les bonnes réponses. Pour moi, l'essentiel n'est pas de donner des réponses, mais bien d'accompagner les jeunes dans leur questionnement, de se faire partenaires d'une recherche commune et de voir quelles sont les ressources, les idées, les éclairages que d'autres peuvent apporter, et qui donnent à chacun des éléments pour avancer dans sa recherche de sens. C'est le travail qu'on fait notamment au cours de religion, et qui le rend passionnant à donner ! On n'a jamais fini d'apprendre. On n'est pas là pour apporter des réponses définitives, mais au contraire, pour montrer qu'il faut toujours continuer à chercher.

C'est ce que fait Naima YAACOUBI (voir pp. 4-5 de ce dossier) avec les jeunes d'origine arabo-musulmane, quand ils s'interrogent sur le Coran. Elle cherche avec eux. Ils en discutent, et cela les aide à se prémunir contre certains prédicateurs qui, eux, n'apportent que des réponses toutes faites...

MG : Certains sont dans la confusion que croire, c'est savoir. Ils juxtaposent une série de réponses qu'on leur a inculquées, et le travail de N. YAACOUBI est de les amener à questionner ce cadre rigide dans lequel ils sont enfermés. Une conviction, pour être libre, source d'épanouissement et d'humanisation, doit continuer à être travaillée, questionnée. Sinon, on s'enferme dans des dogmes ou des manières de faire qui finissent par ne plus avoir aucun sens, et qui peuvent conduire à des catastrophes quand on voit le monde avec d'un côté, ceux qui savent, les « purs », les « bons » et de l'autre, ceux qui ne savent pas, les « impurs », qui sont du côté du démon et qu'il faut éliminer.

Dans ce cadre, les discussions sur le Référentiel d'éducation philosophique et citoyenne sont une belle occasion de se parler...

MG : Je pense que ce travail est vraiment une chance. On est amené à dialoguer pour voir dans quelle perspective on envisage d'éduquer nos jeunes pour construire l'avenir. Chacun autour de la table sort progressivement de ses idées préconçues. Ce référentiel peut constituer l'opportunité de nous (re)questionner sur notre projet et de nous reconnecter à ses finalités éducatives. Je pense, comme beaucoup, que l'éducation citoyenne est intrinsèquement liée au projet chrétien, qui appelle à construire un monde meilleur pour chacun, en relation avec les autres : une société de justice, de fraternité, d'espérance.

Il ne s'agit pas simplement de rendre le vivre ensemble possible en évitant les frottements et les tensions. Il est plutôt question de la perspective enthousiasmante d'un vivre ensemble à construire avec nos différences, et grâce à la diversité et aux interactions qui permettent de trouver du sens, des idées, de l'énergie. Il s'agit d'une découverte de l'autre, d'une réelle rencontre dont on prend l'initiative, et pas d'une espèce de tolérance molle, où on se côtoie sans plus. On sent bien qu'on ne peut plus laisser de côté cette question de la relation avec les musulmans, qu'on a trop longtemps négligée. On constate un peu partout, dans la société civile, la nécessité d'organiser le dialogue interreligieux, en lien aussi avec d'autres questions comme l'équité, le lien social, la recherche de sens dans un monde technocratique où on a trop souvent perdu le sens de l'humain. ■

1. Commission interdiocésaine pour les relations avec l'Islam

2. Dennis GIRA, *Le dialogue à la portée de tous ou presque*, Bayard, 2012

El Kalima

La présence de l'islam dans nos établissements scolaires, notamment à Bruxelles, est une réalité. Cette mixité au quotidien suscite souvent des questions de la part des acteurs scolaires.

Le *Centre El Kalima* est une association chrétienne qui a pour objectif de favoriser et approfondir la rencontre et le dialogue entre chrétiens et musulmans. Diverses activités (animations de groupes, conférences, rencontres interreligieuses...) visent à améliorer la connaissance mutuelle des cultures, traditions et religions. Le Centre met à disposition du public une bibliothèque de plus de 4000 ouvrages sur l'islam et le dialogue islamo-chrétien.

La Cellule enseignement d'*El Kalima*, composée d'enseignants du fondamental et du secondaire, d'inspecteurs de religion et d'animateurs de la pastorale scolaire, propose aussi des formations aux enseignants et futurs enseignants, l'animation d'ateliers destinés aux élèves, et une série d'outils pédagogiques pour le fondamental et le secondaire.

Plus d'infos sur www.elkalima.be



Une seule vraie obligation : faire son propre choix

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Après avoir vécu au Maroc, où elle a fait des études universitaires en sciences islamiques, sociologie et terminologie, puis enseigné, **Naima YAACOUBI** est arrivée en Europe. Fin 2008, après une conférence, elle est interpellée par un groupe de jeunes d'origine arabo-musulmane, qui lui adressent une demande un peu particulière : « Pouvez-vous nous consacrer un peu de temps pour répondre à des questions auxquelles nous ne trouvons de réponse ni à la mosquée, ni auprès de nos parents ? » Ce sera le début d'un travail de plus de 5 ans, au cours duquel vont se succéder une série de rencontres et d'échanges.

« Le groupe avec lequel j'ai réalisé ce travail était composé de jeunes filles et de jeunes hommes professionnellement et socialement « bien assis » en Belgique, explique N. YAACOUBI. Ils avaient en commun d'être en quête de sens et d'identité. Ils se demandaient par exemple si, dans l'islam, on a le droit de choisir sa religion. » Sa réponse a été de leur proposer d'aller voir ensemble ce qui est écrit à ce propos dans le Coran, et là... surprise : parmi les quelque 6000 versets que compte ce texte, plus de 500 garantissent la liberté de choisir sa foi et sa croyance. « Ça a été un véritable soulagement pour ces jeunes, souligne-t-elle. Leur croyance, fruit de toute une éducation, était qu'on doit être musulman et que, pour rien au monde, on n'a la possibilité de changer de foi. Ils étaient rassurés par le fait qu'avoir cette liberté leur donnait aussi la possibilité de poser toutes formes de questions, ce qu'énormément de jeunes d'origine arabo-musulmane ne se permettent tout simplement pas. »

Libre de choisir

« J'ai fait de formidables découvertes avec eux, explique N. YAACOUBI, parce qu'au fond de moi, j'étais également programmée, limitée par ce que j'ai reçu, nourrissant cette croyance sans m'en apercevoir, d'autant plus que je ne fréquentais que des musulmans. Nous avons commencé à nous permettre de poser des questions comme : qu'est-ce que l'obligation dans l'islam ? Doit-on pratiquer la religion en faisant les cinq prières, le ramadan, le pèlerinage à la Mecque, ou cela aussi peut-il bénéficier d'une liberté ? Où sont les priorités ? Dans ce parcours du Coran, nous avons réalisé qu'en fonction de cette liberté de choisir sa foi et sa croyance, il n'existe qu'une seule véritable obligation, c'est de faire son propre choix. Ce n'est pas parce que je suis issu de parents musulmans que je vais devenir musulman. Chacun doit choisir et ne peut déléguer ce devoir ni à la communauté, ni aux parents, ni au mari ! Et toutes sortes de libertés en découlent. »

Les jeunes se sont sentis beaucoup plus légers et se sont autorisés à remettre en question des croyances auxquelles ils pensaient ne pas pouvoir toucher et qui étaient source de mal-être. Plusieurs chemins se sont ouverts à eux pour mener leur quête de sens, « et cela a nourri une certaine immunité contre les idées assénées par tel ou tel imam », constate N. YAACOUBI.

Dieu ne changera pas l'état d'un peuple si ce peuple ne se change pas par lui-même

« Dans la communauté où j'ai grandi, regrette N. YAACOUBI, souvent, la source de nos problèmes, c'est soit de ne pas avoir d'information, soit d'en avoir une mauvaise. Nous sommes très en retard en matière d'éducation. Il existe un taux énorme d'illettrisme dans le monde arabe (parfois plus de 75%). Comment alors peut-on lire et comprendre le Coran, qui compte plus de 6000 versets ? Le français compte 120 000 termes, l'anglais 600 000, et l'arabe 12 millions ! Quand je vois la richesse de cette langue, devant l'ignorance de cette communauté, je réalise que c'est impossible de cerner le texte coranique et de lui donner les dimensions qu'il faut. Une grande partie de ces écrits s'adresse à l'être humain, quelle que soit sa religion. Le Coran propose une éducation à la responsabilisation et à la remise en question qui est tellement large et riche ! Cela nous éloigne complètement de l'aspect victime en fonction duquel on cherche toujours à pointer la responsabilité de l'autre, le Juif, le Belge, l'Amérique. Le Coran dit bien : « Dieu ne changera pas l'état d'un peuple si ce peuple ne se change pas par lui-même ». Il y a beaucoup de choses à faire au niveau de la réflexion des musulmans, surtout ceux qui ont pris la responsabilité de prêcher et de faire connaître leur religion aux autres, comme les imams. Malheureusement, cette élite intellectuelle et religieuse produit les discours qui plaisent le plus à une population qui n'est pas assez armée pour avoir une vision critique par rapport à sa religion, au Coran, aux hadiths. Je vois là une complicité malsaine. On ne peut



Photo : Paul MAURISSEN

pas laisser tomber cette éducation à voir d'abord ce qui ne va pas chez soi, dans sa religion, dans sa communauté, avant d'attaquer et d'incriminer l'autre ! Le Coran offre les outils pour opérer ce travail. »

Il y a nous et il y a les autres

Depuis les attentats de *Charlie Hebdo*, plusieurs associations ont fait appel à N. YAACOUBI pour aborder le sujet avec un public composé majoritairement de musulmans. « *Si la peur et l'incompréhension sont là, observe-t-elle, il n'y a pas de remise en question des convictions, des croyances. C'est toujours : « Je suis victime, je ne suis pas responsable de ce qui se passe. Il y a nous, les musulmans et il y a les autres, les incroyants, qui n'iront pas au paradis », parce que c'est ce qu'on leur a dit. Mais ce qui est écrit dans le Coran, c'est : la sagesse est la quête du croyant. Il est bien question ici de « croyant », pas de « musulman ». Et Dieu dit clairement que le jugement n'appartient qu'à lui. Mais quand on dit : « Il y a nous et il y a les autres », on est en plein jugement ! C'est comme une avalanche. On commence avec une toute petite croyance, qui démarre d'une information minimale, mais qui finit par amener à commettre le crime le plus désastreux qui soit, rejeté par toutes les valeurs humaines, toutes les religions. »*

Cette réalité n'effraie pourtant pas N. YAACOUBI, persuadée qu'au moins, on peut établir un diagnostic et proposer des solutions qui vont nourrir le travail de tous, musulmans et non-musulmans.

« Cette situation dans laquelle on se retrouve, ajoute-t-elle, c'est le fruit de l'ignorance de tous : on a ignoré ce qu'on est comme être humain, on a donné la priorité à l'identité religieuse qui a écrasé l'identité humaine, universelle. »

Consciente du travail à faire au sein de sa communauté, elle pointe la confusion dommageable qui est faite entre trois éléments : la religion, la culture et la mentalité, le danger le plus féroce étant lié à cette dernière. « *Faire face à une mentalité en se référant à une religion, à une culture, cela demande un travail et une énergie énormes, souligne-t-elle. Il faut déconstruire les croyances qui constituent la matière de cette mentalité et reconstruire une autre croyance issue de la culture ou de la religion. Cela ne peut se faire que dans l'interaction. Il faut aborder la croyance, démontrer à la personne que si ce qu'elle croit en tant que musulmane n'existe ni dans le Coran, ni dans les citations prophétiques, elle peut se permettre de commencer à accepter une remise en question. Il n'est pas possible de faire évoluer une mentalité si, pour la personne concernée, il ne s'agit pas de mentalité, mais bien de culture ou de religion. C'est un chantier énorme ! Nous essayons de voir avec nos partenaires comment trouver un raccourci pour atteindre cette mentalité, qui joue un rôle énorme dans le repli sur soi, dans le fait de ne pas oser aller vers l'autre, dans l'enrichissement de la théorie du complot. Il existe, heureusement, des volontés très positives de la part des musulmans et des non-musulmans de s'investir pour construire quelque chose de positif. » ■*

Se rencontrer

loin du vacarme médiatique

Marie-Noëlle LOVENFOSSE

Véronique HERMAN et **Laila AMAHJOUR** co-animent des groupes de formation favorisant la rencontre et la communication entre musulmans et non-musulmans. Une expérience particulièrement intéressante et porteuse, explicitée dans un livre¹ tout récent.

Laila est coordinatrice d'une jeune asbl bruxelloise, *Sagesse au quotidien*, portée par des femmes belges d'origine marocaine. « *Nous avons souhaité nous ouvrir à la société en travaillant entre femmes de profils divers, principalement universitaires*, explique-t-elle. *Nous sommes convaincues que nous avons un rôle spécifique à jouer pour développer une culture de la rencontre et participer à la transmission de la mémoire de l'immigration.* »

Véronique, quant à elle, vient du Cefoc². Ce centre d'éducation permanente a pour objectif de travailler de manière transversale la question du sens dans les milieux les plus divers, avec une dynamique qui s'ancre dans la réalité des situations vécues, selon la méthode de Cardijn : voir, juger, agir dans le sens de plus de justice, de démocratie, de solidarité. « *Cela fait 15 ans*, précise-t-elle, *que nous avons le souci de faire se rencontrer musulmans et non-musulmans pour se parler, apprendre à se connaître et dénouer des choses difficiles.* »

Pas le café du coin !

« *Nous travaillons avec des outils précis et une méthode structurée, loin du vacarme médiatique, et dans la durée*, indique L. AMAHJOUR. *Ce n'est pas le café du coin ! On part de questions qui se posent à l'ensemble des groupes. C'est d'abord un partage de vie où on écoute comment l'autre vit cette préoccupation commune.* »

Quand le thème de la transmission a été évoqué, les membres du groupe sont allés visiter une mosquée pour voir comment la communauté musulmane s'organise pour transmettre la foi aux enfants, puis une église pour faire le même travail. La parole a également été donnée à des personnes non reliées à une religion, pour voir ce qu'elles mettent en place dans leur famille pour transmettre ce qui leur semble important. « *On identifie des nœuds*, note V. HERMAN. *On n'oserait sans doute pas en parler si on n'avait pas réussi à créer la confiance dans le groupe. On se dit les étonnements, les chocs culturels réciproques, et on constate que chacun a des cadres de référence qui sont le produit d'un ancrage culturel dans une civilisation, une manière de lire le monde, une tradition. On les explore petit à petit, pour revenir à la question : que peut-on faire ensemble, en ayant pris la mesure de ce qui nous sépare ?* »

Société plurielle

« *Nous sommes dans une société désormais plurielle*, rappelle L. AMAHJOUR. *C'est un fait, et ça va durer. Il faut bien anticiper l'avenir et travailler un projet commun auquel chacun puisse contribuer dans le contexte particulier de la Belgique.* » Bien bien, mais cela va-t-il de soi pour autant ? Il semblerait que ce ne soit pas si simple. « *Quand on ne se côtoie pas habituellement*, observe V. HERMAN, *on peut avoir sur l'autre un regard simplifié voire simpliste, parfois encouragé par le discours médiatique. On se fait une idée de ce qu'il croit, pense, vit. Le fait d'entrer dans des dynamiques de rencontre amène une complexification du regard, dans le sens où on peut se rendre compte qu'une personne est porteuse d'une histoire, a vécu une trajectoire migratoire, est insérée dans une certaine famille, dans tel type de milieu, etc.* »

Pourquoi aller vers l'autre ? À quoi bon vouloir avancer avec lui ? Quand on ne comprend pas, par exemple, qu'il puisse croire à telle ou telle chose, on pourrait très bien se dire : c'est trop compliqué, soyons tolérant mais chacun chez soi, avec les interactions minimum, pour ne pas entrer en conflit. « *On se rend vite compte qu'un tel modèle de société est finalement générateur de violence et n'amène pas, à long terme, à plus de démocratie, de solidarité et de justice*, déplore V. HERMAN. *Ces cercles fermés sur eux-mêmes peuvent voir se développer des inégalités économiques et sociales, et éprouver de plus en plus de difficultés à se mettre ensemble pour faire changer un système.* »

Un autre modèle semble beaucoup plus porteur : celui de l'approche interculturelle, qui favorise interactions, lieux de rencontre et actions en commun. « *Il serait intéressant de penser l'alliance, malgré les difficultés*, s'enthousiasme L. AMAHJOUR. *Ce n'est pas utopique. Notre travail nous permet de dire que c'est possible. Il faut avoir de l'humilité, reconnaître l'autre tel qu'il est, différent de soi, avec des zones qui peuvent paraître incompréhensibles. C'est un travail de longue haleine, ce n'est pas facile. Nous avons des moments de lassitude, où nous nous demandons à quoi bon continuer... Mais nous n'attendons pas de résultats immédiats. L'humain doit prendre son temps, du temps intelligent, réfléchi, balisé, dans notre intérêt et celui de nos jeunes. Et nous avons l'espoir que ce genre de travail puisse se multiplier dans la société.* » ■

1. Laila AMAHJOUR, Vanessa DELLA PIANA, Véronique HERMAN, *Musulmans & non-musulmans. Rencontres et expériences inédites*, Préface de F. DASSETTO, Cefoc, 2015

2. Centre de formation Cardijn

Le dialogue doit se vivre

Brigitte GERARD

“ *Aujourd'hui, il est question d'instaurer un cours de citoyenneté, pour permettre la rencontre de tous les élèves. En réalité, les cours philosophiques abordent déjà la citoyenneté ! Je milite donc pour leur maintien. En tant que professeur de religion musulmane, je me situe dans le même champ que mes élèves. Mon discours est légitimé par eux parce que je peux me positionner par rapport aux sources scripturales, à ce qui se dit dans les médias et déconstruire avec eux les préjugés, les stéréotypes. La richesse d'un cours philosophique est de pouvoir parler à partir du champ de l'élève. J'ai peur que leur suppression ne favorise le repli identitaire, qui peut mener vers la radicalisation, peu importe la confession.*

Pour moi, le dialogue doit se vivre. Quand j'étais jeune, chez mes parents, on avait des voisins catholiques. On s'entendait très bien, on passait leurs fêtes chez eux et ils venaient chez nous pour les nôtres. C'était différent de ce que je vivais en tant que musulmane, mais un tas de choses y faisaient écho. Cela m'a donné une ouverture aux autres, sans limites. J'essaie de faire passer cela à mes élèves et de leur donner un maximum d'outils pour aller vers les autres. Il est important d'initier ce type de rencontres à l'école. Je veux montrer aux jeunes que l'autre n'est pas différent d'eux, mais qu'il a simplement une autre manière de voir les choses. Par rapport à tout ce qui se passe en Syrie, à Daesh, les enseignants ont du mal à savoir quelles pistes de réflexion mettre en place pour outiller les élèves. On est parfois un peu livré à nous-mêmes, mais cette problématique nous concerne tous : chrétiens, musulmans, athées, bouddhistes... Et cette question ne doit pas rester l'apanage des religions. L'ensemble de la société doit se mobiliser pour trouver des solutions.

On ne peut pas fonder un dialogue sincère et honnête sans prendre en compte la dimension de l'autre. Il est compliqué de devoir se positionner et de trouver sa place, dans un monde où on vous dit : « Oui, mais chez vous... ». Les jeunes qui partent en Syrie, ce sont des Belges, peu importe leur origine ! On doit construire les choses ensemble, pas en communauté, même si le travail communautaire en interne reste important. Ce n'est pas en gommant les différences qu'on arrivera à construire une société plurielle. Il faut apprendre à se connaître, s'accepter en toute honnêteté. Ce sont parfois les acteurs de terrain qui construisent le plus de choses. Comme on dit, un arbre qui tombe fait toujours plus de bruit que la forêt qui pousse... J'espère que cette majorité silencieuse prendra son envol, et que l'on pourra construire ensemble cette société. » ■

Nora SI LARBI, enseignante de religion islamique dans l'enseignement officiel, insiste sur l'importance des cours de religion et de la rencontre de l'autre pour la construction d'une société diversifiée.



Photo : Paul MAURISSEN

Apprendre à décrypter

Brigitte GERARD

Si les enseignants souhaitent se familiariser davantage avec l'islam et la question du dialogue entre chrétiens et musulmans, les propositions de formations au sein du réseau ne manquent pas.

Et du côté du fondamental ?

La FoCEF² (Formation continuée des enseignants du fondamental) propose un accès à divers modules :

- la formation « *Islam et christianisme : comment penser de concert ?* », organisée par l'enseignement secondaire (cf. ci-contre) ;
- un cours du Département pédagogique de la Haute École de Malonne, qui traite du dialogue interculturel de façon plus large : « *Favoriser le dialogue interculturel à l'école primaire par le biais d'une approche interdisciplinaire* » ;
- un module prévu en décembre 2016 à Ciney : « *Chez nous, on parle une autre langue* », de Dany CRUTZEN, qui explore les dissonances cognitives, linguistiques et culturelles.

Lire aussi les pp. 16 et 17 de ce numéro. « **Avis de recherche** » évoque une enquête européenne sur les controverses autour de l'islam menée par Nilüfer GÖLE, sociologue et directrice d'études à l'École des hautes études en sciences sociales à Paris.

Trois questions à Francis LITTRÉ, directeur du CECAFOC¹, le Conseil de l'enseignement catholique pour la formation en cours de carrière (secondaire)

Le CECAFOC mène-t-il une réflexion sur la question du dialogue entre chrétiens et musulmans ?

Francis LITTRÉ : Oui, et cette réflexion s'inscrit dans un programme plus large, consacré au « vivre ensemble ». Nous proposons une série de formations sur la gestion éducative et pédagogique de la diversité, qu'elle soit socio-économique, culturelle, philosophique ou religieuse. Dans cet ensemble, le professeur, l'éducateur ou la direction d'école trouvera un volet consacré au « dialogue interconvictionnel ». Plusieurs propositions portent plus spécifiquement sur le « dialogue interconfessionnel », en particulier dans le cadre du dialogue entre l'islam et le christianisme.

Quels sont les objectifs de ces formations ?

FrL : Celles-ci prennent deux formes. Une première approche est centrée sur l'islam proprement dit, dans l'objectif de mieux connaître cette religion. Deux modules sont assurés par Felice DASSETTO et Brigitte MARÉCHAL (UCL) : « *Enjeux, dynamiques et logiques de l'islam contemporain* » et « *Les diverses facettes de la pensée musulmane contemporaine* ». Il s'agit d'une approche sociohistorique, voire sociologique, qui apprend aux participants à décrypter les enjeux de l'islam contemporain et met en évidence son extrême diversité. L'autre mode d'approche s'inscrit dans le cadre de la théologie ou de la didactique de la religion, avec deux propositions destinées prioritairement aux professeurs de religion. L'une, « *Islam et christianisme : comment penser de concert ?* », est animée par Vincent FLAMAND, philosophe et théologien, et un professeur de religion musulmane, Hicham ABDEL GAWAD. On y identifie les points de convergence, mais aussi de divergence entre les deux confessions. L'autre module de formation, « *Mieux connaître l'islam* », cherche à outiller les professeurs de religion catholique, en particulier ceux qui se trouvent face à des élèves majoritairement de confession musulmane. Ces modules seront encore proposés dans le catalogue de l'an prochain. Et nous souhaitons, par ailleurs, être davantage attentifs au fait que cette question traverse également les corps professoraux.

Est-il possible de faire appel à des formateurs dans le cadre des établissements scolaires ?

FrL : Oui, des formations en école peuvent être organisées. V. FLAMAND se rend, par exemple, dans les établissements autour de « *Mission de l'école chrétienne* ». Dans ce cadre, la question du dialogue entre christianisme et islam peut surgir, et le formateur est, dès lors, amené à envisager la question du dialogue interconfessionnel. Cela prend d'autant plus de sens que l'intervention se fait en fonction du contexte local. Il est sans doute plus productif d'aborder ces questions en école, car on y tient mieux compte de ses spécificités, de ses initiatives en la matière. S'ils sont intéressés, les établissements peuvent s'adresser au CECAFOC via les responsables de formation diocésains et demander que telle ou telle formation s'incarne dans une dimension en école. ■

1. <http://enseignement.catholique.be/cecafof/>

2. <http://enseignement.catholique.be> > Fondamental > Formation continuée

Une clé pour entrer dans le métier

Brigitte GERARD

Le constat est bien connu : nombreux sont les enseignants qui quittent le métier au cours des cinq premières années de leur carrière. Soucieuse de changer la donne, la FESec¹ a inscrit la bonne intégration des nouveaux membres du personnel dans son Plan d'actions prioritaires (PAP) 2013-2016, avec d'ores et déjà un résultat : la diffusion d'une clé USB reprenant une série d'informations destinées à les aider dans leur entrée en fonction.



Illustration : Anne HOOGSTOEL

Que peut-on offrir aux nouveaux membres du personnel pour les aider lors de leurs premiers pas dans une fonction ? Telle est la question que s'est posée un groupe de travail mis en place lors du lancement du PAP. Directeurs, conseillers pédagogiques et divers acteurs de l'enseignement y ont eu à cœur de tenir compte des réalités du terrain et ont analysé, dans un premier temps, les pratiques existantes en termes d'accompagnement dans les écoles secondaires du réseau. « Nous avons épluché une vingtaine d'outils et avons constaté une grande variété, explique **Jean-Pierre MERGEAI**, accompagnateur des directions dans le diocèse de Liège. On y abordait les rôles de chacun dans l'école, le projet d'établissement, le projet éducatif, les évaluations, la gestion éducative, les sanctions... Et parfois, des références à l'identité de l'école. » De quoi constituer une base pour réfléchir à un nouvel outil qui soit relativement exhaustif et qui n'omette pas la dimension « identité du réseau ».

Une formule s'est d'emblée imposée : l'utilisation du numérique. « On a assez de cahiers dans nos armoires, constate J.-P. MERGEAI. Il fallait quelque chose de plus direct, et on a pensé à la clé USB, qui revêt également une signification symbolique : l'ouverture de la porte de l'école,

du métier, mais aussi l'entrée dans le réseau d'enseignement catholique. »

Trois volets sont, dès lors, développés sur la clé : être un membre du réseau de l'enseignement catholique en Fédération Wallonie-Bruxelles, être un nouveau membre du personnel dans une école, et comment comprendre son école et y être le plus efficace possible.

Enthousiasme

Après avoir déposé sur la clé une série de documents et d'outils, le groupe de travail a demandé à la FESec de déterminer les informations pertinentes relatives à l'identité réseau. « Ce nouvel outil a également fait l'objet d'allers-retours avec les directions d'écoles, via les diocèses, et a été testé par de nouveaux enseignants. »

Ceux-ci se réjouissent de la mine d'informations disponibles sur ce si petit objet. D'autant plus qu'en réalité, aucun outil n'est véritablement déposé sur la clé. Les domaines informatifs renvoient vers un lien conduisant au document qui est, quant à lui, déposé sur le serveur de l'école ou de la fédération. « Cela permet une actualisation constante de l'information ! À présent, les écoles ont reçu la clé et vont elles-mêmes choisir ce qu'elles souhaitent y ajouter. Les directions y voient une réelle démarche de pilotage, qui les

aide à se questionner sur leur rôle à l'égard des nouveaux membres du personnel. »

Les écoles pourront ensuite commander d'autres clés auprès de la FESec.

L'outil sera totalement opérationnel pour la prochaine rentrée scolaire en ce qui concerne les enseignants, et une version destinée aux éducateurs devrait suivre de peu. Ce système permettra davantage d'égalité de traitement entre les membres du personnel, tous disposant en effet de la même information globale. « Et si un intérimaire va dans plusieurs écoles pendant ses deux premières années, notre espoir est qu'il glane les bonnes idées et qu'il les diffuse ! »

Tout ça dans un but final, celui de garder les nouveaux enseignants dans le métier. « Mais, bien sûr, cette clé ne remplace pas le contact interpersonnel entre la direction et ses membres du personnel et entre pairs au sein d'un établissement scolaire. »

Il faudra voir maintenant si les écoles préfèrent commander d'autres clés USB ou mettre directement des informations sur leur serveur. « La symbolique de la clé nous paraît, en tout cas, importante ! » ■

Plus d'informations :
jeanpierre.mergeai@segec.be

1. Fédération de l'Enseignement secondaire catholique

La diversité

pour renforcer les apprentissages

Bruno MATHELART

Edith DEVEL

Les partenaires du programme **UDEL21** en sont convaincus : la diversité n'est pas un handicap, que du contraire, c'est une plus-value pour les apprentissages au 21^e siècle ! Lancé en septembre dernier, ce projet, qui s'étale sur trois ans et promeut tant la diversité culturelle que sociale, associe le SeGEC, Katholiek Onderwijs Vlaanderen et des écoles autrichiennes, slovènes et tchèques, sous le regard expert de l'Université de Pérouse (Italie). En tout, pas moins de 720 écoles devraient être parties prenantes du projet¹.



Parmi les principaux objectifs de ce programme, le développement d'un Cadre commun de référence de la « diversité ». Celui-ci intègrera les résultats d'une enquête réalisée auprès d'un échantillon d'écoles, ainsi que des exemples de bonnes pratiques collectées dans les communautés scolaires et les centres de formation. Des outils seront développés afin de mettre en œuvre les bonnes pratiques dans tous les établissements partenaires. Celles-ci seront également utilisées dans le cadre des formations continuées d'enseignants au niveau régional, national et international. Enfin, des « formateurs à la diversité » seront entraînés.

Plateforme

L'aide aux écoles, quel que soit le niveau d'enseignement, et aux enseignants passera aussi par la mise à disposition d'une plateforme européenne d'information, de discussion et d'échange d'expériences. Ensemble, les acteurs pourront partager de nouvelles méthodes et des approches didactiques innovantes. En promouvant la diversité culturelle et sociale, UDEL21 espère ainsi contribuer à

la prise de conscience des enseignants de leur rôle dans le développement citoyen de leurs élèves.

Déroulement

Les premières rencontres internationales à Bruxelles, Portoroz et Prague ont permis aux partenaires de faire connaissance, de réfléchir à l'écriture d'un glossaire qui assure une compréhension commune des termes liés à la diversité, et de construire les bases du Cadre de référence (relevé de décrets et lois en vigueur dans les pays, échantillons de la littérature déjà exploitée chez chaque partenaire, etc.). Une formation de cinq jours a aussi été organisée avec Piet VAN AVERMAET, expert de l'Université de Gand.

La prochaine rencontre aura lieu en septembre à Vienne, avec une chercheuse américaine. Deux directeurs de nos établissements (Notre-Dame de la Sagesse à Ganshoren et Saint-Jean-Baptiste de la Salle à Saint-Gilles), qui ont témoigné de la richesse de la diversité dans leur école, seront de la partie. L'Institut Notre-Dame de Joie à Bruxelles rejoindra le projet un peu plus tard. Une formation sera ensuite proposée en janvier 2017 en Italie, puis une autre en septembre à Prague, de même qu'une conférence internationale.

Toutes les écoles du réseau peuvent s'inscrire à ces événements². Le financement de leur participation pourra se faire dans le cadre de l'Action-clé 1 du programme Erasmus+, à condition que leur candidature fasse bien l'objet d'un plan de développement européen.

Challenges

Les trois premières écoles du réseau impliquées dans le projet tentent de relever une série de défis. En voici quelques-uns :

- apprentissage du vivre ensemble, dans un projet commun, avec un public hétérogène du point de vue socio-économique, ethnique et culturel ;
- ancrage des savoirs fondamentaux, tout en tenant compte des parcours propres, dans un monde en mutation ;
- sortie du cercle vicieux de l'échec ;
- construction des référents communs ;
- prise en considération des attentes envers l'école ;
- reconnaissance de la légitimité « garantie » des enseignants ;
- renforcement de la formation des enseignants ;
- prise en compte des difficultés d'apprentissage de la langue scolaire et de l'intégration sociale des élèves primo-arrivants ;
- valorisation de l'école comme « institution » ;
- valorisation des élèves et enseignants de l'enseignement spécialisé ;
- renouvellement des méthodes de travail ;
- adaptation aux niveaux culturels, d'éducation et d'instruction variables au sein d'un même groupe d'élèves
- ...

L'inclusion, une réalité. La diversité, presque une religion !

Dans ce quartier de Prague, la culture se décline à grands traits de graphes sur les façades de tous les bâtiments, excepté les hôtels. Dès la porte d'entrée de l'école, on fait face à une lourde grille métallique qui empêche l'accès aux étages où se trouvent les classes. Il paraît qu'elle est surtout là pour retenir les élèves qui auraient l'intention de s'échapper de l'un ou l'autre cours... Et pourtant, nous sommes accueillis avec de larges sourires par la directrice, les éducatrices, les enseignants et... les assistants. Reportage.

L'école tchèque

En République tchèque, les enfants ne sont pas obligés d'aller à l'école avant l'âge de 6 ans. Seules les familles capables de payer une allocation les inscrivent en maternelle. 95% des enfants ne vont, dès lors, pas à l'école avant le primaire. Le cursus primaire dure 9 années, et il est suivi de 3 années de secondaire, que seulement 40% des élèves réussissent. Ici, on accueille les tout-petits au jardin d'enfants, et il n'est d'ailleurs pas rare que les mamans soient là pour les encadrer avec une enseignante.



Photo : Bruno MATHELART

L'école primaire Základní škola a été fondée il y a 200 ans dans une partie de la ville à forte densité de « gipsies ». Jusqu'en 1991, les Roms ne représentaient qu'environ 30% de la population scolaire. À cette époque, ils devaient s'inscrire dans l'école la plus proche du domicile. Depuis, le choix s'est ouvert et à ce jour, les Roms représentent 75% du public.

La directrice de cet établissement de 300 élèves explique que 85% d'entre eux présentent des besoins spécifiques, même si seulement 22 élèves devraient plutôt relever de l'enseignement spécialisé. Beaucoup de parents n'ont pas d'emploi et reçoivent une indemnité de l'État. Ils se posent la question de l'utilité d'inscrire leurs enfants à l'école, dont ils ont d'ailleurs une mauvaise opinion... Quant au personnel de l'école, il est relativement stable, même si peu d'enseignants acceptent de travailler dans ce milieu.

Pour favoriser l'intégration, des assistants

ont été engagés. Il s'agit de jeunes diplômés de l'enseignement secondaire qui, après une formation de 120 heures, sont attachés à des classes où des besoins particuliers se font sentir : besoins spécifiques de certains enfants, discipline, etc.

Soutien

Nous avons assisté à un cours de calcul en 5^e primaire. L'institutrice a normalement onze élèves. Aujourd'hui, seuls huit sont présents au cours de calcul. Parmi eux, un enfant autiste tchèque et une fillette rom qui présente des difficultés de rythme dans les apprentissages. Une jeune dame, rom elle aussi, aide plus particulièrement ces deux enfants, mais les amène également à s'intégrer aux autres dans les différentes activités prévues par l'enseignante.

Travaux personnels, de groupe, mouvement dans la classe, matériel mélangeant le moderne (tableau interactif) et l'archaïque (les livres semblent sortis d'un fond de grenier, et les images utilisées

présentent des objets d'une autre génération), motivation des élèves, sourires et réelle volonté d'apprendre ensoleillent notre visite.

Nous sommes surpris d'apprendre qu'un cours d'éducation est organisé à l'intention des parents et des anciens élèves – 5 heures une fois tous les quinze jours –, au terme duquel ils reçoivent un certificat comparable à celui du secondaire.

Pas banal non plus, alors que la crise a frappé et que le pouvoir subsidiant n'a pas versé une allocation prévue de 10 000 EUR, les enseignants ont accepté une diminution de leur rétribution afin de continuer à disposer de l'aide de leurs assistants. Vu la situation budgétaire, ceux-ci auraient pu, en effet, être écartés. ■

1. Plus d'informations : <http://enseignement.catholique.be> > Services du SeGEC > Europe > Projets > UDEL21

2. Renseignements disponibles auprès de la Cellule Europe du SeGEC : cellule.europe@segec.be

L'évaluation de la qualité

Intrusion ou nouveau souffle ?

Selma BELLAL, Cécile DUJARDIN et Elfriede HEINEN¹

À l'heure où la recherche de l'excellence est le maître mot des projets esquissés pour l'enseignement, d'aucuns pourraient craindre que l'évaluation externe de la qualité soit une nouvelle forme de contrainte aiguisant la concurrence entre établissements. En partant de son exercice dans l'enseignement supérieur, il semble qu'une autre orientation puisse toutefois lui être donnée.



Photo : Laurent NICKS

Quèsaco ?

Si'il fallait résumer, en quelques mots, l'objet de l'évaluation de **la qualité** dans l'enseignement, on pourrait dire qu'il s'agit avant tout de la recherche de progrès ou d'amélioration continue d'un établissement. Comme les deux faces d'une même médaille, cette notion d'*amélioration* est adossée à celle de *responsabilité* des établissements, censés fournir les informations permettant d'attester de la qualité de leurs activités.

Plus concrètement, *la qualité* renvoie aux

représentations qu'une institution se fait de ses missions et de la façon dont elle les remplit à un moment donné, en vue d'améliorer l'atteinte de ses objectifs. Elle concerne aussi (dans un contexte européen marqué par le développement d'un cadre de certifications dans chaque pays membre) la qualité des acquis d'apprentissage au terme d'une formation.

Dans cette optique, **l'évaluation** de la qualité contribue, quant à elle, en favorisant la transparence de ce qui se fait dans chaque institution, à faciliter la fluidité

des parcours des apprenants et/ou leur mobilité entre institutions d'enseignement, au sein et en dehors de l'Europe.

Qui est concerné ?

En Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB), l'obligation d'évaluer la qualité existe, dans l'enseignement supérieur², depuis 2004. Chaque cursus d'enseignement supérieur fait l'objet d'une évaluation interne, par les parties prenantes de l'établissement (enseignants, personnel administratif, étudiants, lieux de stages, etc.), ainsi que d'une évaluation externe

périodique, par l'AEQES (Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur). L'évaluation externe est formative et non sanctionnante, mais les résultats obtenus sont publiés sur le site de l'AEQES, qui assure également une visite de suivi.

L'enseignement supérieur est-il le seul concerné par ce type d'évaluation ? Oui, jusqu'à présent, mais cela devrait évoluer. Depuis l'accord de coopération établissant le cadre francophone des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (CFC) en 2015, l'évaluation de la qualité est amenée à se développer à d'autres niveaux d'enseignement. Le CFC vise, en effet, à favoriser la continuité et la progressivité des parcours d'apprentissage, à renforcer la qualité des processus d'enseignement, de formation et de validation des compétences (en veillant à l'adéquation du positionnement de chaque certification à un niveau donné du cadre³), et à accroître la lisibilité en Belgique et dans l'Union européenne des certifications de la Communauté française, de la Région wallonne et de la Commission communautaire française.

1. Respectivement conseillère à la Fédération de l'Enseignement de promotion sociale catholique, coordinatrice qualité à l'ESA Saint-Luc Bruxelles, et conseillère à la Fédération de l'Enseignement supérieur catholique

2. Universités, Hautes Écoles, Écoles supérieures des arts et Enseignement supérieur de promotion sociale

3. Voir *Principes communs de gestion de la qualité*, annexe 2 de l'accord de coopération établissant le CFC du 26 février 2015, publié le 15 mai 2015 au Moniteur belge

4. Véronique DEGRAEF et Luc VAN CAMPENHOUDT, « Recherche-action : les acteurs de l'évaluation analysent sa mise en œuvre. Rapport de synthèse des analyses en groupe », AEQES, mai 2015

www.aeqes.be/documents/MAG-Mai2015-Web.pdf

5. Ibidem, p. 41

6. Forces vives incarnées par la notion de *micro-réseaux*, empruntée au sociologue Michel CROZIER

7. Op. cit., p. 39

8. Ibidem, p. 38

Un outil réflexif et collectif

En 2014, l'AEQES a commandité une recherche-action⁴ à une équipe de sociologues de l'Université Saint-Louis, prenant appui sur une méthode d'analyse en groupe impliquant directement les acteurs. Cette analyse interactive du système d'évaluation de la qualité en FWB, en partant d'expériences de terrain, a permis de mieux comprendre les enjeux de l'évaluation de la qualité. Des nœuds et des leviers d'action ont été identifiés, et des perspectives pratiques ont été esquissées.

Au sortir de ce travail, il est apparu que ce processus de longue haleine qu'est l'évaluation de la qualité, en prenant appui sur l'implication des parties prenantes de l'établissement, est une expérience éminemment collective. En étant bien distinguée d'un exercice technique effectué selon des paramètres imposés de l'extérieur, elle favorise la compréhension d'enjeux communs entre parties n'ayant pas toujours les mêmes intérêts.

En outre, il s'avère que si l'on veut mobiliser autour d'elle, la démarche qualité gagne à se focaliser sur le positif. Dans cet esprit, les sociologues auteurs du rapport de l'analyse en groupe proposent à ceux qui veulent faire bouger une organisation d'« *encourager ce qui marche bien et possède un potentiel de développement* »⁵, plutôt que de s'obstiner sur ce qui va mal. En d'autres termes, il s'agit de prendre appui sur les forces vives de l'institution⁶, pour y enclencher une dynamique envisagée comme un processus créatif, interactif et générateur d'apprentissages réciproques.

Cette démarche est d'autant plus utile que notre contexte scolaire est marqué par la diversité des enjeux de l'évaluation de la qualité, selon les types d'enseignement, d'établissements et d'acteurs. C'est, dès lors, moins une définition commune de la qualité qui serait souhaitable que la mise en dialogue de ces enjeux divers. Avec pour finalité de permettre à l'enseignement de mieux comprendre ce qu'il fait de la connaissance et de sa transmission, qui sont ses objets centraux⁷.

Dans cette optique, l'évaluation de la qualité doit être distincte du contrôle ou de la sanction. Elle mérite d'être plutôt conçue comme un levier permettant de s'interroger collectivement sur l'amélioration des possibilités d'apprentissage des étudiants, en vue, *in fine*, d'améliorer la société et de permettre à tous les étudiants d'y contribuer et d'y trouver leur place⁸. ■



Musulmans au quotidien

Jean-Pierre DEGIVES

La récente publication de **Nilüfer GÖLE**, *Musulmans au quotidien*¹, ne surfe pas sur la vague de l'actualité. Son analyse repose sur une enquête conduite dans 21 villes européennes, de 2009 à 2013. Cet essai, c'est d'abord un dispositif d'enquête original et une prise de risque. C'est aussi une « vue de l'intérieur » de la partie de la population européenne de confession musulmane.

Le sous-titre de l'essai de Nilüfer GÖLE annonce la couleur : *Une enquête européenne sur les controverses autour de l'islam*. Il s'agit d'aller enquêter « là où ça fait mal », sur les lieux mêmes des différentes questions vives qui mettent en tension musulmans « ordinaires » et leurs concitoyens non musulmans : prières de rue, minarets jugés agressifs, affaire des caricatures, foulard ou burqa des femmes, invocation de la charia, nourriture halal, rapports aux juifs et au judaïsme.

Cette recherche, N. GÖLE ne l'a pas entreprise par gout du sensationnel. Au contraire, son dispositif a cherché à créer les conditions les plus optimales pour un réel débat, bien loin des empoignades des plateaux TV et pour dépasser les dialogues de sourds des cartes blanches : « *C'est un parti pris pour se distancier de l'espace médiatique et s'ancrer davantage dans le contexte social [...] En rassemblant des gens ordinaires et en ouvrant un espace libre pour l'argumentation, les discussions de groupes s'organisent comme des « espaces publics expérimentaux ».* »²

Néo-populisme et identité nationale

À travers l'observation de ces 21 groupes de discussion (sans compter les rencontres individuelles), quelles constantes se dégagent-elles ?

La première constante est l'émergence des partis néo-populistes surfant sur la vague de l'islamophobie rampante, avec



Photo : Paul MAURISSEN

la complicité des modérés. Deux observations peuvent illustrer cette tendance. En France, Jean-Marie LE PEN, le père, avait cherché à ranimer la flamme délétaire du vieux fond antisémite par une forme de négationnisme répété de la shoah. Ce qui, somme toute, n'avait pas fonctionné si mal que ça ! Marine LE PEN, la fille, apercevant les limites électorales

de la rhétorique antisémite, l'a remplacée par une rhétorique anti-islam fondée sur des interventions dénonciatrices... avec le succès que l'on sait. De surcroît, le FN a poussé dans le dos les partis dits démocratiques qui votent deux lois interdisant le foulard dans les écoles publiques (2004), et le « voile intégral » dans les lieux publics (2011).

Cette situation s'est rejouée dans le groupe de discussion de Bologne, où N. GÖLE avait rassemblé d'une part des électeurs du parti néo-populiste de la Ligue du Nord, d'autre part des Bolognais représentatifs de l'Italie ouverte à d'autres cultures, et enfin de jeunes musulmans ayant grandi en Italie. C'est le groupe de discussion qui a le plus mal tourné. Les représentants de la Ligue du Nord ont sabordé le débat en pilonnant avec violence des propos anti-islam. Les musulmans, en dépit de leur jeune âge, cherchaient à entrer en dialogue. Les modérés n'intervenaient pas, laissant la voie libre aux gens de la Ligue. La conclusion de N. GÖLE pose question, à nous aussi sûrement. S'adressant aux modérés, elle leur demande : « *Votre silence est-il un acquiescement au discours qui fait des musulmans des ennemis potentiels ? Acceptez-vous d'être représentés par des mouvements néo-populistes ? Face à leur mutisme, je me suis tout simplement dit : « Après tout, c'est peut-être cela l'Europe d'aujourd'hui... »* »³

Seconde constante : les groupes de discussion ont fait émerger l'expression de repli sur l'identité nationale. En France, en Allemagne, et même en Grande-Bretagne. Mais aussi en Suisse, en Hollande, en Autriche, en Italie... sans parler de la Hongrie, la Pologne et d'autres qui, sans vergogne, déclarent lutter contre l'islamisation de l'Europe. L'expression de ce repli est très ambiguë. En France, le principe de neutralité, interprété comme une neutralisation de l'espace public, a conduit à une forme de « laïcité agressive » défendant les valeurs de la République. En Allemagne, face à l'établissement d'importantes communautés musulmanes, apparaît la notion de *Leitkultur*, culture de référence. « *Les deux notions qui renvoient à l'« exceptionnalisme français » ou à l'« essentialisme culturel allemand », exaltent la spécificité de l'identité nationale et conduisent à poser les rapports entre cultures en termes hiérarchiques. Potentiellement porteuses d'un modèle d'intégration, ces deux notions*

ont pris au cours de ces débats un nouveau sens, une tournure d'exclusion. »⁴

Le curseur juif

« *Les controverses autour de l'islam entraînent la religion juive et ses interdits religieux dans les débats.* »⁵ En fait, quelles dimensions de l'islam les partis néo-populistes caricaturent-ils ? Entre autres, les tenues vestimentaires, les modes de consommation, les lieux de culte, les normes de comportement. Difficile de condamner les pratiques musulmanes en ces matières, sans questionner les pratiques tout aussi spécifiques recommandées par la religion juive ! Même si la shoah a, en quelque sorte, « immunisé » les communautés juives d'Europe, elles se trouvent embarquées dans les controverses et réinterrogées dans leur concitoyenneté.

Un message d'espoir

Étonnamment, le sentiment qui prévaut à la lecture de cet essai est l'espoir. Deux messages s'en dégagent.

D'une part, les controverses ont paradoxalement contribué à l'émergence d'une culture publique alternative. D'un côté, on observe une stylisation islamique des modes de vie européens modernes ; de l'autre, on constate que la sphère publique européenne ne peut éviter la question de la place de l'islam en Europe. Se profile une perspective de métissage culturel à peu près inéluctable, mais que cherchent à contrer les radicaux des deux bords : « *L'antidote contre l'engrenage des extrémismes réside dans les possibilités de faire public, de passer du collage au tissage des différences. L'exception de l'Europe est là, dans sa liberté créatrice, dans sa pro-pension à s'inventer avec d'autres.* »⁶

D'autre part, la contribution de N. GÖLE au débat, ce sont aussi les débuts de chaque chapitre qui expliquent la place et la signification des différents objets de controverse dans la culture musulmane. Ces quelques pages permettent d'en apprivoiser certains éléments et livrent des clés de compréhension de son mode de vie.

Pourquoi voir dans les prières en public une provocation, plutôt qu'un acte de dévotion exigeant de la part du croyant, où qu'il soit, une grande volonté pour entrer authentiquement en relation avec Dieu ? Les minarets sont symboles d'élévation spirituelle de l'homme vers Dieu et font partie du patrimoine familial, paisible et immuable pour les musulmans. En quoi peuvent-ils être une menace, parce qu'ils sont sur le sol européen ?

L'obligation pour les femmes croyantes de se couvrir les cheveux n'est pas, pour la plupart des théologiens de l'islam, une prescription majeure. Le Coran n'oblige pas au port du voile, mais à la pudeur. Pourquoi y voir un signe d'enfermement ? « *Les femmes expliquent leur pratique du voilement comme un cheminement personnel dans leur piété, comme un moyen de renforcer leur lien intime avec leur foi, comme une pratique qui les rapproche d'Allah.* »⁷

Les prescriptions halal ou kasher croisent d'autres choix contemporains, en matière d'alimentation : « *La demande halal converge avec le mouvement végétarien, le marché bio, la naturopathie, etc.* »⁸ N'est-elle pas aussi légitime que les autres ?

Ce faisant, N. GÖLE aide les lecteurs à entrer dans les vues de l'autre, musulman. C'est par là que commence tout dialogue. ■

Retrouvez la version longue de cet article sur www.entrees-libres.be > Plus > Extras

1. Nilüfer GÖLE, *Musulmans au quotidien. Une enquête européenne sur les controverses autour de l'islam*, La Découverte, Paris, 2015

2. Op. cit., pp. 81-82

3. Op. cit., p. 105

4. Op. cit., pp. 36-37

5. Op. cit., p. 245

6. Op. cit., p. 289

7. Op. cit., p. 156

8. Op. cit., p. 218

« OUVRONSLESYEUX », UN PROJET SOLIDAIRE



LUMIÈRE POUR LE MONDE est une ONG active dans trois pays africains : La République démocratique du Congo, le Rwanda et la Tanzanie. Elle lutte contre la cécité, travaille à l'amélioration de la qualité de vie des personnes avec un handicap visuel et défend leurs droits, notamment à l'éducation. **LUMIÈRE POUR LE MONDE** a lancé, il y a trois ans, le projet « **Ouvronslesyeux** », qui a pour objectif de sensibiliser les jeunes à la problématique de la cécité infantile dans les pays en développement. Destiné, dans ce cas-ci, aux élèves qui seront en 5^e secondaire lors de l'année scolaire 2016-2017, le projet leur propose de vivre une expérience riche et solidaire, avec en point d'orgue un voyage en immersion d'une semaine en République démocratique du Congo.

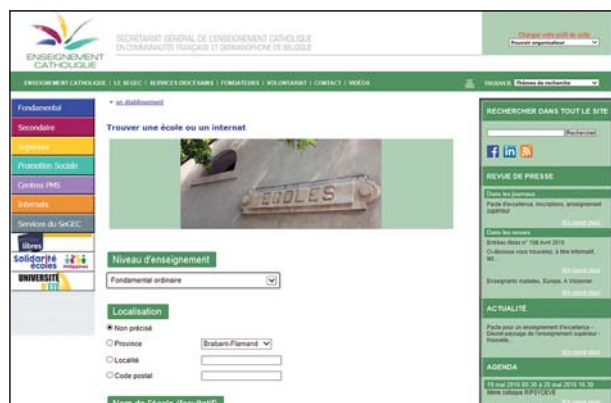
Il fait appel à la motivation et à l'engagement des élèves et s'inscrit sur une durée de plusieurs mois, se composant de deux volets : l'organisation d'actions de sensibilisation et de récolte de fonds et le voyage en immersion, qui regroupera au maximum quatre écoles, avec deux élèves ambassadeurs par établissement. **BG**

Intéressés par ce projet ?

Contactez **Martin ROTSAERT** :

martin.rotsaert@lightfortheworld.be – 02 415 97 05

www.lightfortheworld.be



UN JEU VIDÉO POUR SENSIBILISER À L'ENVIRONNEMENT

Nowatera est une planète éloignée, colonisée par l'homme dans un futur pas si lointain que ça. Les colons commencent à intervenir sur le paysage, via la construction d'un barrage, l'utilisation de pesticides... et modifient ainsi l'écosystème de la planète. Et cela provoque parfois des conséquences désastreuses, bien éloignées de la cause première.

Tel est le scénario du « **Serious game** » imaginé par **Natagora** pour sensibiliser les élèves de l'enseignement secondaire aux questions liées à la biodiversité. L'objectif est de faire comprendre aux jeunes l'équilibre global de notre planète et de les sensibiliser à l'importance de préserver la biodiversité. Le jeu permet une immersion ludique et interactive dans les matières scientifiques et vise à la conscientisation de la problématique du maillage écologique. Le projet peut aussi comporter des actions sur le terrain, telles qu'observations naturalistes, gestions de terrain, consultation d'articles... Et il peut être suivi d'expériences participatives à réaliser seul ou en classe, en présence d'experts, pour favoriser un ancrage fort du jeu dans la réalité. **BG**

Plus d'infos : Maëlle DUFRASNE

maelle.dufRASNE@natagora.be

PRÉCISION

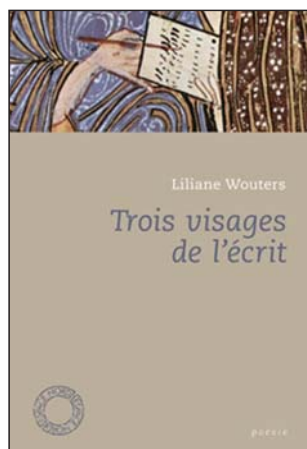
Dans notre précédent numéro, nous avons publié un article intitulé « Lettres à l'Humanité » dans la rubrique « *entrez, c'est ouvert !* ». Nous avons omis de préciser que la photo illustrant cet article avait été prise par Jean-François ROLAND.

NOUVEAUTÉ SUR ENSEIGNEMENT.CATHOLIQUE.BE

Certains l'auront déjà remarqué : un nouveau moteur de recherche permettant de trouver un établissement d'enseignement catholique a été mis en place sur notre site internet. Plus clair, il permet de « faire sortir » aisément l'implantation souhaitée. Ce moteur de recherche est accessible depuis l'onglet « TROUVER » sur la page d'accueil. Il est également accessible, dans certains cas, depuis les pages des fédérations.



[ESPACE NORD]

**Liliane WOUTERS***Trois visages de l'écrit*

Espace Nord, 2016

scribe (1990), *Le Billet de Pascal* (2000) et *Le Livre du sou* (2009).

« Dans son journal, le premier personnage aborde son rapport intime avec l'écrit. Il se cherche à travers lui. Le second relate une expérience avec l'écrit, une expérience très forte, comme Pascal, dans son Billet. Le troisième, c'est sa vie, au fond, qu'il fait traverser par l'écrit. C'est aussi une forme de journal, mais sur toute son existence tandis que le premier voyait plus loin. Oui, je crois que ce sont trois hommes différents, mais avec des points communs, dont l'écrit. »

Liliane WOUTERS est née à Ixelles en 1930. Elle a voué sa vie à la poésie, sa « forme d'élection », a traduit plusieurs poètes flamands, a composé d'importantes anthologies. Elle s'est également illustrée comme dramaturge. Elle est venue au récit sur le tard.

CONCOURS

Gagnez un exemplaire du livre ci-dessus en participant en ligne, avant le 15 juin, sur www.entrees-libres.be

Les gagnants du mois de mars sont : Gabrielle CHOPET, Anne DETIEGE, Jennifer DUVINAGE, Daniel MAURAGE et Laurent ROBERT.

RECEVOIR **ENTRÉES LIBRES**
EN VERSION ÉLECTRONIQUE ?

www.entrees-libres.be >
Newsletter



Il est donné à peu d'écrivains de posséder une force du dévoilement de soi-même, d'une mise à nu de l'être et de ses profondeurs obscures. Sans fausse pudeur, mais simplement ou furieusement, **Liliane WOUTERS** manifeste le goût de vivre, de respirer, de se battre. Ce volume rassemble trois de ses recueils, trois figures qui sont autant de visages de l'écrit : *Journal du*

FACE À LA BARBARIE : UN LIVRE

Le jour même des attentats du 22 mars dernier à Bruxelles, Pascale TOUSSAINT, professeure de français aux Dames de Marie-Vergote, a lu à ses élèves *Gaz. Plaidoyer d'une mère damnée* de **Tom LANOYE**.

Dans le courriel qu'elle a envoyé à Colette LAMBRICHTS, l'éditrice du livre, elle explique sa démarche : « *Je l'ai lu tout haut, en entier, à mes jeunes de 15 ans, assis autour de moi. Tout le livre. Plus d'une heure de lecture dans un temps suspendu où la sonnerie des cours n'avait plus aucun sens, dans une classe abandonnée, dans une école affolée. Puis le silence. Et puis des « Merci, Madame ». Merci surtout à Tom LANOYE ! C'était un moment incroyable, dans un espace qui semblait hors-le-monde, où, le jour même des attentats, à 11 heures et quart, deux heures après la deuxième explosion, nous avons pu prendre déjà du recul et réfléchir, grâce à ce texte si juste et magnifique. Nous avons vécu ce moment, mes élèves et moi, comme un acte de résistance à la logorrhée médiatique qui n'a cessé depuis.* »

Extraits

Dans ce plaidoyer fictif, c'est la mère d'un terroriste qui parle...
« Regardez-moi. Regardez. Est-ce que j'ai l'air d'être issue d'une longue lignée de violence ? (...) Est-ce que je lui ai tenu la main à chaque moment de son existence ? Non. (...) Est-ce que je l'ai retenu quand il a tout à coup voulu quitter la maison, parce qu'il « avait besoin d'espace » ? Pourtant je savais fort bien qu'il n'avait pas de moyens d'existence. Non. J'ai fait ce que toute mère aurait fait. J'ai moi-même bouclé ses valises, je les ai mises devant la porte, je lui ai donné la main et je lui ai souhaité beaucoup de succès dans ses vagabondages. »

« Toujours de jeunes vies. Presque toujours des gamins. Où s'arrête le complexe d'infériorité, où commence leur désir de glorification personnelle? »

« Toute cette aura de mâles indomptables, en compétition ouverte devant la cruauté et l'esprit de sacrifice. »

« Moi, je le cherche. C'est mon enfant à moi. »

**Tom LANOYE***Gaz**Plaidoyer d'une mère damnée*

Éditions de la Différence, mars 2016

L'humeur de...

Sophie SCARCEZ



Par les temps
qui courent, ne
vaudrait-il pas
mieux rester
chez nous ?

Avec l'été qui
arrive, ce serait
dommage !