éduquer

tribune laïque n° 121 avril 2016

la ligue

dossier
Le pari de l'éducation inter-générationnelle

les attentats de Bruxelles
Bruxelles, c'est nous

actualités
Les élèves francophones parmi les plus bagarreurs d'Europe?

Contention à l'école? Des règles de base à respecter!

europe
Réussir l'intégration scolaire des réfugiés

histoire
L'École pluraliste (II)

sciences
Physique de la bicyclette

Publication de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente asbl

Sommaire

Éditorial

La maison brûle p 3
Roland Perceval

Les attentats de Bruxelles

Bruxelles, c'est nous p 4
Patrick Hullebroeck

Actualités

Les élèves francophones parmi les plus bagarreurs d'Europe? p 6
Martine Vandemeulebroucke

Contention à l'école? Des règles de base à respecter! p 8
Marie Versele

Europe

Réussir l'intégration scolaire des réfugiés p 10
Valérie Silberberg

Bonnes pratiques

L'agora des libertés Au sein de l'école, un lieu chargé de sens, pour réfléchir collectivement p 13
Juliette Bossé

Dossier : LE PARI DE L'ÉDUCATION INTERGÉNÉRATIONNELLE

Un arc de vie pour renforcer les solidarités p 15
Iouri Godiscal

L'intergénération, un vivier d'actions humaines et créatives p 19
Alesia Kapo, Marine Bugnot, Cécile Dupont

Sur le terrain p 20

Le mentorat intergénérationnel ou comment rassembler jeunes et aînés à l'école p 21
Mathilde Boutiflat, Hélène Geurts, Marie-Claire Haelewyck

Vivre et vieillir ensemble p 24
Martine Vandemeulebroucke

La psychologie positive pour s'épanouir toute la vie p 26
Caroline Rivière

Régionales

L'agenda p 27

Histoire

L'École pluraliste (II) p 29
Pol Defosse

Sciences

Physique de la bicyclette p 32
François Chamaraux

éduquer

est édité par

la ligue

de l'Enseignement et de l'Éducation permanente asbl

Rue de la Fontaine, 2
1000 Bruxelles

Éditeur responsable
Roland Perceval

Direction
Patrick Hullebroeck

Animatrice de la revue Éduquer
Martine Vandemeulebroucke
Valérie Silberberg

Mise en page
Eric Vandenheede
assisté par Marie Versele

Réalisation
mmteam sprl

Ont également collaboré à ce numéro:
Roland Perceval
Patrick Hullebroeck
Marie Versele
Martine Vandemeulebroucke
Juliette Bossé
Valérie Silberberg
Iouri Godiscal
Alesia Kapo
Marine Bugnot
Cécile Dupont
Mathilde Boutiflat
Hélène Geurts
Marie-Claire Haelewyck
Caroline Rivière
Pol Defosse
François Chamaraux

Roland Perceval, *président de la Ligue*

La maison brûle...

«Qu'est-ce que vous emporteriez si la maison brûlait? Le feu...»

Cette pensée de Jean Cocteau me semble convenir parfaitement à la situation de l'Europe actuellement et à ce que nous devons faire pour ces gens qui, fuyant des guerres horribles (comme toutes les guerres d'ailleurs), se réfugient dans ce qu'ils croient (croyaient?) être un havre.

La maison Europe brûle, non pas parce que ces personnes viennent se réfugier dans nos pays, mais bien parce que nous leur opposons un égoïsme indigne de la grande idée qui a fondé cette merveilleuse institution: la SOLIDARITÉ.

Au sortir d'une guerre atroce et d'un déchaînement de violence inouïe, les pères fondateurs de l'Europe ont dit *«Plus jamais ça!»*. Oublie-t-on que ce cataclysme, ainsi que celui de 14-18, ont fait des réfugiés par millions et que nos propres parents ou grands-parents en étaient...? Oublie-t-on qu'une partie importante de notre population européenne, dans tous les pays, sont des descendants d'immigrés? Ou de réfugiés?

Réfugié signifie «qui cherche un refuge» et un refuge a pour mission de protéger.

«Si tu diffères de moi, loin de me léser, tu m'enrichis.» disait Saint-Exupéry. Nous sommes aujourd'hui loin de cette idée.

Le scandale de la compromission, du marchandage et de l'échange mercantile de personnes qui ont tout perdu est une honte dont l'Europe mettra longtemps à se remettre, si elle s'en remet. Oui l'Europe brûle, parce qu'elle trahit ses idéaux fondateurs et il est temps d'emporter le feu: celui de la solidarité, de la compassion, de l'amour pour le conserver intact lorsque les esprits comprendront où se trouve le vrai devoir de cette Europe qui promettait tant et qui tombe bien bas.

Notre devoir, à nous enseignants, est de tout faire pour que ces égoïsmes et cette lâcheté ne gagnent pas nos élèves. De tout faire aussi afin que les enfants qui fuient leur pays ravagé soient accueillis et scolarisés pour qu'ils puissent avoir un avenir.

Et j'en reviens évidemment à cette éducation citoyenne et philosophique que nous appelons de tous nos vœux, indispensable pour que nos jeunes ne reproduisent pas nos propres égoïsmes. Le nœud central de ce feu que nous nous devons de continuer à faire brûler se trouve dans l'éducation. Tout le monde le dit, le répète. Le comprenons-nous? Et qu'il y a urgence?

Tant que nous n'aurons pas compris cela, la maison continuera à brûler et, si j'ose cette image, malgré cet incendie, l'avenir sera bien sombre...

«Le difficile c'est ce qui peut être fait tout de suite. L'impossible c'est ce qui prend un peu plus de temps.» (Georges Santayana)

Cotisation et don 2016

Si vous n'avez pas encore payé votre cotisation **2016**, merci de le faire dans les meilleurs délais. La cotisation **2016** est de **25€** minimum.

À verser sur le compte: BE19 0000 1276 64 12 - BIC: BPOTBEB1
de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, asbl
rue de la Fontaine, 2 - 1000 Bruxelles
Communication: cotisation ou don 2016

Pour toute information concernant le suivi de votre affiliation, veuillez nous contacter au 02/512.97.81 ou admin@ligue-enseignement.be

Patrick Hullebroeck, *Directeur*

Bruxelles, c'est nous

Bruxelles, frappée, blessée, meurtrie, mais Bruxelles, debout, solidaire et vivante.

Bruxelles aujourd'hui se relève et, dans la lumière printanière, bruisse déjà toute entière, de la pulsation rythmée de la grande ville cosmopolite, qu'elle est.

Bruxelles, que la violence aveugle voulait atteindre, ne se sera jamais tue.

Mais voici venu, le temps du deuil et du recueillement.

Le moment de se détacher de l'agitation de la vie quotidienne, de revenir à soi, et, dans le silence de la mémoire, de recueillir, une à une, les idées qui nous portent.

La liberté de conscience et de pensée. La liberté d'expression. L'égalité de droit. L'éducation pour tous.

Et la détermination qui accompagne ce ressourcement, de ne pas laisser anéantir ces principes ou de les laisser lettre-morte.

C'est également dans l'épreuve que se noue le sentiment de faire partie d'une communauté. Sans doute n'est-il pas de moment plus véridique que celui-là. Mais c'est aussi dans le partage de la douleur qui suit l'épreuve que se mesure le degré d'ouverture de ce nous.

Dans la capitale européenne qu'est devenue Bruxelles, ce nous ne peut-être que cosmopolite et bigarré de la multitude des sensibilités que la vie internationale a réunie en son sein. Les personnes proches sont souvent, d'une incontournable façon, issues de milieux différents et d'origines parfois lointaines.

À l'école aussi.

Les jeunes peuvent y apprendre à se connaître et à faire société.

Le fait-elle bien, le fait-elle mal? Je ne sais. Mais ne la négligeons pas. Donnons-lui les moyens conséquents dont elle a besoin pour accomplir sa mission.

Face à la terreur et à l'obscurantisme, l'école, fut-elle décevante, résiste, tout comme ceux qui travaillent dans le domaine de l'éducation non formelle.

Avec ces derniers, l'école est souvent l'unique endroit où les jeunes ont la possibilité de découvrir et de discuter les convictions personnelles de chacun et ce dans quoi elles s'enracinent: les systèmes de valeurs, les religions, les philosophies, les sciences ou, pour le dire plus simplement, le foisonnement des idées.

Après tout, à l'école aussi, Bruxelles, c'est nous.

les attentats de Bruxelles

Martine Vandemeulebroucke, *responsable du secteur Communication*

Les élèves francophones parmi les plus bagarreurs d'Europe?

L'OMS, qui sonde tous les quatre ans la santé des enfants en âge scolaire dans 42 pays, vient de publier son rapport. Pour la Belgique francophone, les résultats sont contrastés. Côté pile, les jeunes fument moins, boivent moins et se protègent davantage lors des rapports sexuels. Côté face, les élèves francophones aiment moins l'école que les autres jeunes européens et, surtout, ils sont particulièrement violents.

Les élèves belges francophones seraient parmi les plus violents d'Europe. Ils sont aussi ceux qui aiment le moins l'école. À 11 ans, 45% des filles et 37% des garçons se sentent encore heureux à l'école, mais cette proportion dégringole quatre ans plus tard avec seulement 24% des filles et 22% des garçons qui s'y sentent bien. La Fédération Wallonie-Bruxelles se retrouve ainsi au bas du classement, 38e sur 42 dans l'enquête HBSC (Health Behaviours in School-aged Children) menée sous l'égide de l'Organisation mondiale de la santé. Cette enquête repose sur des questionnaires soumis à 220 000 élèves de 11 à 15 ans, issus de 42 Etats ou régions européens (le Canada fait aussi partie de l'étude).

Tout aussi interpellant: les chiffres sur la violence à l'école. Les Belges francophones sont, cette fois, en haut du classement des élèves les plus bagarreurs. Les filles occupent même la première place du podium quel que soit leur âge! A onze ans, 36% des garçons et 11% des filles disent avoir été impliqués «dans un combat physique» au moins trois fois au cours des douze derniers mois. Les ados francophones font preuve de deux fois plus d'actes de violence que les jeunes Flamands. La Flandre fait partie des cinq pays ou régions les moins violents à cet égard.

Comment expliquer ces chiffres? Selon le professeur Isabelle Godin (ULB) qui a dirigé l'étude HBSC pour la Belgique francophone[1], l'une des explications pourrait être le manque d'activités physiques. Les jeunes de la FWB ne sont que 15% à pratiquer l'équivalent d'au moins une heure d'activité physique au quotidien. Ils sont aussi particulièrement «accros» aux écrans (télé ou net), plus en tout cas que la moyenne européenne. Les deux tiers des jeunes en secondaire passent au moins deux heures par jour devant la télévision. Certains élèves passent plus de sept heures quotidiennes devant un écran. Ils dorment mal également. Les jeunes francophones font partie des quatre pays où les difficultés d'endormissement sont les plus grandes. Le manque de

sommeil, le manque d'activité physique, cumulés peut-être avec un stress élevé suscité par une pression scolaire excessive, pourraient expliquer qu'à la moindre contrariété, ces élèves réagissent par la violence physique. Par comparaison à la Flandre, ces chiffres montrent en tout cas un besoin d'actions spécifiques de la part des pouvoirs publics francophones.

Tabagisme en baisse

Le temps passé devant la télévision, les difficultés d'endormissement sont, avec la déclaration de symptômes psychologiques et somatiques, très inégalement répartis chez les jeunes en fonction de leur niveau d'aisance matérielle. Les inégalités sociales ont bien sûr un impact sur d'autres comportements, comme la consommation de drogues, d'alcool, de tabac, la protection contre les maladies sexuelles et contre le sida. Globalement pourtant, l'étude HBSC pointe des améliorations dans les attitudes des jeunes francophones en matière de santé. Le tabagisme est au plus bas depuis 20 ans avec seulement 9% de fumeurs réguliers. Même chose pour la consommation d'alcool, après des années d'aggravation continue. La proportion d'adolescents qui ont été au moins une fois ivres dans l'année diminue de 30 à 24% en quatre ans. Contrairement au tabac et à d'autres drogues, la consommation excessive d'alcool est plus présente chez les jeunes qui vivent dans des familles aisées. On notera que la diminution de la consommation d'alcool et de tabac chez les ados est générale dans les pays européens occidentaux.

Enfin, les jeunes francophones se distinguent positivement des autres pays dans leur consommation de fruits et de légumes. Ils figurent à la troisième place dans le classement international pour la qualité de leur alimentation. Plus de la moitié en mange tous les jours, la progression est sensible et constante depuis 2002. Les actions menées par les pouvoirs publics pour manger plus sainement dans les cantines scolaires notamment semblent porter… leurs fruits.

Il reste à éviter les châtaignes en cour de récréation.

1. Voir *Le Soir* du mercredi 16 mars

Marie Versele, *secteur Communication*

Contention à l'école? Des règles de base à respecter!

Un enseignant peut-il immobiliser un élève ayant un comportement violent ou difficile? La contention des enfants, en situation de crise, peut paraître désuète et violente. Elle reste pourtant pratiquée dans les hôpitaux comme dans les écoles. Suite à plusieurs plaintes déposées par des parents, la ministre de l'Éducation, Joëlle Milquet, a diffusé une circulaire règlementant les conditions de contention et d'isolement en milieu scolaire.

Avec cette circulaire, Joëlle Milquet a voulu réagir aux plaintes portées à l'encontre de l'école «le Clair-Logis» à Havré pour maltraitance d'enfants. L'école «le Clair-Logis» est un établissement scolaire d'enseignement spécialisé provincial, qui accueille principalement des enfants de type 3 (enfants présentant un trouble du comportement). L'affaire aurait débuté avec une plainte déposée par un membre du personnel enseignant, en octobre 2015, dénonçant «les traitements physiques infligés aux enfants», et les réponses jugées «inadaptées et disproportionnées comme la contention systématique des enfants à l'aide d'un foulard ou d'un ruban adhésif.»[1] Des parents d'élèves porteront également plainte pour coups et blessures à l'encontre de leurs enfants au sein de l'école. D'autres cas similaires auraient été déplorés dans d'autres établissements scolaires.

Une réalité bien présente

Dans la pratique, plusieurs moyens de contention sont tolérés: la contention physique (l'immobilisation des élèves), la contention mécanique (via des sangles, par exemple) et enfin la contention chimique (via des médicaments prescrits à l'élève).[2] Ces règles sont à utiliser en dernier recours et ont été rédigées par le Conseil supérieur de l'enseignement spécialisé, mais elles sont aussi valables pour l'enseignement ordinaire.

Pour la ministre, il était pourtant devenu nécessaire de clarifier les conditions de rétention des élèves. Outre le secteur de l'enseignement spécialisé, plus souvent confronté à des enfants en difficulté et/ou violents, c'est l'ensemble du secteur de l'enseignement qui serait concerné par la question de la contention et de l'isolement possible d'enfants. Comme le précise Pascal Chardome, *«l'enseignant est parfois complètement déboussolé quand il est face à un enfant en crise. Il ne peut pas toujours faire appel à un collègue, donc il est tout seul face à sa classe. Certains enseignants prennent parfois des mesures en urgence, sans toujours connaître les responsabilités qu'ils encourent en la matière.»*[3]

De fait, tout membre du corps enseignant ou éducatif peut être confronté à des situations problématiques avec certains enfants en souffrance. La contention ou l'isolement, comme réponses toutes faites à ces «comportements déviants», ne peuvent être des moyens d'action laissés à la libre appréciation de chaque membre du personnel scolaire. Pourtant, jusqu'ici, c'était le flou juridique qui prédominait en la matière. Hormis les recommandations du Conseil supérieur de l'enseignement spécialisé citées plus haut, aucun texte ne règlementait les conditions et les limites de la contention au sein de l'école.

De fait, la législation scolaire ne traite pas de la question de l'isolement et les missions assignées à l'enseignement n'envisagent pas la question de la contention, selon l'article 6 du décret Missions. De plus, aucune formation spécifique n'est envisagée pour les enseignants et leur formation initiale ne traite pas de ces questions. Enfin, aucun soutien ou suivi n'est organisé pour le corps enseignant et éducatif. Seul le secteur de l'enseignement spécialisé était, jusque-là, soumis à une législation en la matière. Or, on ne peut nier que l'enseignement ordinaire fait face à des comportements problé-

matiques et/ou limites au quotidien. Comment gérer l'agressivité de certains élèves? Il était donc temps de réglementer pour éviter les dérapages.

Des alternatives à la contention

La circulaire émise par la ministre est le résultat d'une part, de différentes études et travaux menés par le Centre pour l'égalité des chances en 2012, le Délégué général aux droits de l'enfant et le Service universitaire spécialisé pour les personnes avec autisme (SUSA) et, d'autre part, d'une série de recommandations faites par le Conseil supérieur de l'enseignement spécialisé[4].

Cette circulaire[5] permet de prendre en considération le milieu spécifique qu'est l'école face aux notions de contention physique, mécanique et chimique ainsi que l'isolement. Elle précise également le cadre légal ainsi que les notions de responsabilité civile et pénale. Enfin, le texte insiste sur la nécessaire formation des membres du personnel des établissements scolaires, ainsi que sur l'importance du travail de prévention. La recherche d'alternatives à la contention ou à l'isolement des enfants est encouragée. La contention n'est ni un objectif ni un moyen habituel. Elle doit être une pratique d'extrême urgence ou de dernier recours. Comme le souligne Fanny Constant, secrétaire générale du Conseil de l'enseignement des communes et des provinces (CECP), aucun enseignant *«ne souhaite procéder de la sorte. Mais face à des enfants qui peuvent avoir des comportements inattendus, les profs méritent que le cadre et les règles soient clairs.»*[6]

On le voit: la ministre a souhaité règlementer, de manière très stricte, les conditions dans lesquelles la contention ou l'isolement d'un élève peuvent être envisagés par le personnel enseignant et éducatif afin d'éviter tout abus ou une banalisation de ces pratiques restrictives.

1. «Plusieurs parents portent plainte contre le Clair-logis d'Havré pour maltraitance», rtbf.be, 3 mars 2016.
2. «Joëlle Milquet rappelle les méthodes utilisées pour canaliser l'agressivité des élèves», rtbf.be, 8 mars 2016.
3. Ibidem.
4. Mesures de contention et/ou d'isolement dans les établissements d'enseignement spécialisé. Document disponible via la page: www.enseignement.be/index.php/index.php?page=24410&navi=966
5. Circulaire disponible sur la page: www.joellemilquet.be/wp-content/uploads/2016/03/Circulaire-contention.pdf, une circulaire pour préciser les règles et aider les membres du personnel en matière de contention et/ou d'isolement en milieu scolaire.
6. «Je ne l'ai pas enfermé ou attaché: je l'ai pris dans mes bras...», La Libre Belgique, Annick Hovine, 9 mars 2016.

Valérie Silberberg, *responsable du secteur Communication*

Réussir l'intégration scolaire des réfugiés

Accueillir les enfants réfugiés, les scolariser pour leur assurer un avenir est un enjeu majeur. Quelles mesures ont été prises chez nous et en Europe pour relever ce défi?

Le nombre croissant de réfugiés et de personnes déplacées dans le monde continue de surprendre par son ampleur. D'après les données statistiques compilées par le Bureau du Haut-Commissariat des Nations unies pour les réfugiés (UNHCR), la moitié de ces personnes déplacées ont moins de 18 ans. Les enfants déplacés sont particulièrement exposés au risque du travail forcé, de la traite des enfants, du mariage d'enfant, d'exploitation sexuelle, de recrutement dans les conflits armés, et de violence. Ce déplacement peut durer des mois, des années, voire une vie entière. D'après les estimations de l'UNHCR, seulement la moitié des jeunes déplacés à moyen et long terme fréquente une école primaire, et un quart seulement fréquente une école secondaire.

Une éducation inclusive

Pour les réfugiés et les personnes déplacées qui sont nouvellement arrivés, des besoins fondamentaux doivent être satisfaits et ceux-ci peuvent inclure l'éducation non formelle, des conseils, un enseignement initial de la langue et des activités qui soient agréables et pratiques. Dans les zones où les réfugiés demeureront pendant de plus longues périodes de temps, leurs droits humains incluent une éducation de qualité, une éducation fournie par les autorités publiques qui soit disponible gratuitement pour chacun, une éducation inclusive avec un statut professionnel élevé des enseignants et enseignantes. En effet, le soutien aux personnes déplacées et aux réfugiés nécessite l'intervention d' enseignants, de chercheurs ou du personnel éducatif qui peuvent participer à l'exercice du droit à l'éducation dans les pays de transit et d'accueil.

À l'occasion de sa réunion du 18 septembre dernier, le Bureau du CSEE (Comité syndical européen de l'éducation) avait déjà averti de la situation et adopté la déclaration «Les réfugiés et l'éducation: Droits fondamentaux pour tous», appelant les gouvernements européens à fournir de toute urgence un accès à l'éducation à tous les réfugiés; enfants, jeunes et adultes. La déclaration encourage également les syndicats d'enseignants à contribuer activement à ce processus afin d'assurer une éducation de qualité pour tous.

Le CSEE souligne que les établissements d'enseignement, les communautés scolaires, les enseignants et les syndicats d'enseignants ont un rôle fondamental à jouer et doivent s'assurer que les droits fondamentaux de ces personnes soient respectés, quel que soit leur statut juridique et ce, conformément au droit international.

«Il incombe aux gouvernements et aux autorités de l'éducation en Europe de soutenir les enseignants dans le contexte actuel et de faire en sorte que les enseignants ne se retrouvent pas seuls à assumer cette responsabilité considérable.», a déclaré Martin Rømer, Directeur européen du CSEE. Et d'ajouter: «Le CSEE et ses organisations membres en appellent aux gouvernements européens pour qu'ils fassent tout ce qui est en leur pouvoir pour garantir le respect, la protection et la mise en application du droit à l'éducation des enfants réfugiés.»

En Fédération Wallonie-Bruxelles

En Fédération Wallonie-Bruxelles, le DASPA (dispositif d'accueil et de scolarisation pour des élèves primo-arrivants) permet une pédagogie adaptée à des élèves qui ne parlent pas le français.

Le 29 octobre dernier, sur proposition de la ministre de l'Education, Joëlle Milquet, le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a lancé un appel à candidatures pour la création de 8 nouveaux DASPA pour l'enseignement fondamental et secondaire. Le gouvernement a aussi octroyé des périodes supplémentaires à 11 établissements scolaires pour l'organisation des DASPA.

Les chiffres récents de FEDASIL indiquent que le nombre d'enfants primo-arrivants présents dans notre pays est de 5 000 mineurs. Actuellement, 2 200 élèves primo-arrivants sont déjà inscrits dans un DASPA au sein de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Le gouvernement a décidé d'ouvrir de nouvelles

structures d'accueil et de scolarisation et d'en renforcer certaines qui existent déjà, afin de faire face à l'arrivée des migrants de ces derniers mois.

En Allemagne

En Allemagne, plus de 100 000 enfants réfugiés ont été accueillis dans les écoles en 2015. Les syndicats d'enseignants allemands militent avec ferveur pour l'intégration des enfants réfugiés. Ils ont proposé diverses mesures visant à l'intégration dans le système éducatif allemand de ces enfants, souvent traumatisés, issus d'un contexte culturel différent et possédant une langue maternelle ainsi que des niveaux d'éducation différents. Marlis Tepe, présidente du Syndicat allemand de l'éducation et des sciences (Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft/ GEW) exhorte les autorités locales, les états fédéraux et le gouvernement allemand à apporter davantage de soutien aux directions scolaires et aux enseignants. La Fédération de l'éducation et de la formation (Verband Bildung und Erziehung/ VBE) exige, quant à elle, que les états fédéraux mettent en place un plan de financement commun pour la scolarisation des enfants réfugiés et insiste sur le fait que les projets à court terme ne suffiront pas. Afin d'assurer l'égalité des chances dans l'éducation, il est nécessaire d'augmenter le nombre de travailleurs sociaux et d'enseignants. Ces mesures permettraient non seulement de garantir un environnement d'apprentissage plus tolérant dans les écoles, mais permettraient également aux enseignants de lutter contre le racisme dans leurs classes respectives.

En Finlande

En Finlande, les enseignants plaident également en faveur de l'intégration scolaire des réfugiés et des immigrants. OAJ, une organisation finlandaise affiliée au CSEE regroupant plus de 120 000 membres et représentant près de 95 % des enseignants du pays, a lancé une publication intéressante sur l'intégration des réfugiés et des migrants au sein des systèmes d'éducation, intitulée Kotoutumiskompassi (orientation pour l'intégration).

Au travers de cette publication, OAJ cherche à interpeller le gouvernement et les responsables politiques finlandais, le Conseil national de l'éducation finlandais, le ministère de l'Éducation et de la Culture, les départe-

ments locaux en charge de l'éducation et, bien entendu, les enseignants. La publication concerne le système éducatif et les enseignants finlandais, mais il est possible de faire valoir ces propositions dans d'autres pays.

Les principales recommandations adressées aux enseignants et au gouvernement concernant l'intégration scolaire des migrants et des réfugiés présentent 9 thématiques principales, accompagnées chacune de plusieurs propositions d'action, dont voici les plus importantes:

1. L'intégration scolaire des adultes doit être mise en œuvre dès l'arrivée des réfugiés en Finlande. L'intégration scolaire comprend l'apprentissage du finnois/suédois ainsi qu'un volet d'étude consacré aux aspects culturels. Pour l'heure, l'éducation est organisée par le ministère de l'Emploi et de l'Économie, mais OAJ propose de transférer cette compétence au ministère de l'Éducation et de la Culture;
2. L'éducation de la petite enfance se révèle particulièrement importante pour le développement du langage. OAJ propose de recruter davantage de professeurs de finnois/suédois comme deuxième langue dans le secteur de la petite enfance et d'adapter la taille des groupes d'élèves pour renforcer l'efficacité de l'apprentissage et améliorer le développement du langage de l'enfant;
3. Toute personne s'exprimant dans une langue maternelle différente des langues nationales de Finlande devrait avoir le droit d'apprendre le finnois ou le suédois en tant que deuxième langue, depuis le plus jeune âge jusqu'au terme de l'enseignement secondaire;
4. Chaque immigrant devrait pouvoir bénéficier d'un enseignement dispensé dans sa langue maternelle, depuis le plus jeune âge jusqu'au terme de l'enseignement secondaire;
5. La formation préparatoire à l'enseignement fondamental doit être un droit accordé à chaque élève, quelle que soit sa date d'entrée en Finlande. En Finlande, les municipalités ont aujourd'hui la liberté d'organiser ou non la formation préparatoire à l'enseignement fondamental;
6. La formation des enseignants doit être améliorée. Les enseignants doivent être mieux préparés dans le cadre de leur formation initiale et continue, de manière à pouvoir acquérir les compétences nécessaires à l'enseignement multiculturel. Le système éducatif finlandais nécessite aussi davantage d'enseignants issus de l'immigration;
7. L'identification et la reconnaissance des acquis doivent être plus flexibles pour les immigrants.

Les systèmes éducatifs de tous les pays européens devraient prendre part à cet engagement solidaire pour une société équitable au sein de laquelle les origines des enfants n'affecteraient en aucun cas leur niveau d'éducation. L'Europe devrait permettre à chaque enfant de jouir d'une éducation, quels que soient leur statut de résidence et leur provenance. Le droit à l'éducation est un droit humain qui ne peut être bafoué…

Sources:

www.ei-ie.org
www.csee-etuce.org/fr/
www.joellemilquet.be/2015/10/accueil-des-demandeurs-dasile-ouverture-de-8-nouveaux-dispositifs-daccueil-et-de-scolarisation-des-eleves-primo-arrivants-dans-lenseignement-fondamental-et-secondaire-et-o/

Juliette Bossé, *secteur Communication*

L'agora des libertés

Au sein de l'école, un lieu chargé de sens, pour réfléchir collectivement

«Un vieux préau gris et morne, dont les colonnes étaient autant de piliers lugubres, s'est transformé en une Agora bleu clair, espace de discussions et de rencontres. La Déclaration des Droits de l'Homme a son mur de six mètres sur trois, il y a également vingt-trois citations humanistes décorées de l'arc-en-ciel de la multiculturalité, la constellation d'Orion, ainsi qu'un immense envol d'oiseaux marins représentant l'envol de nos grands élèves dans l'existence.»[1]

Athénée Léon Lepage
Depuis 2008

Pour qui?
Pour les élèves de 3e, 4e, 5e et 6e

Par qui?
Les enseignant-e-s

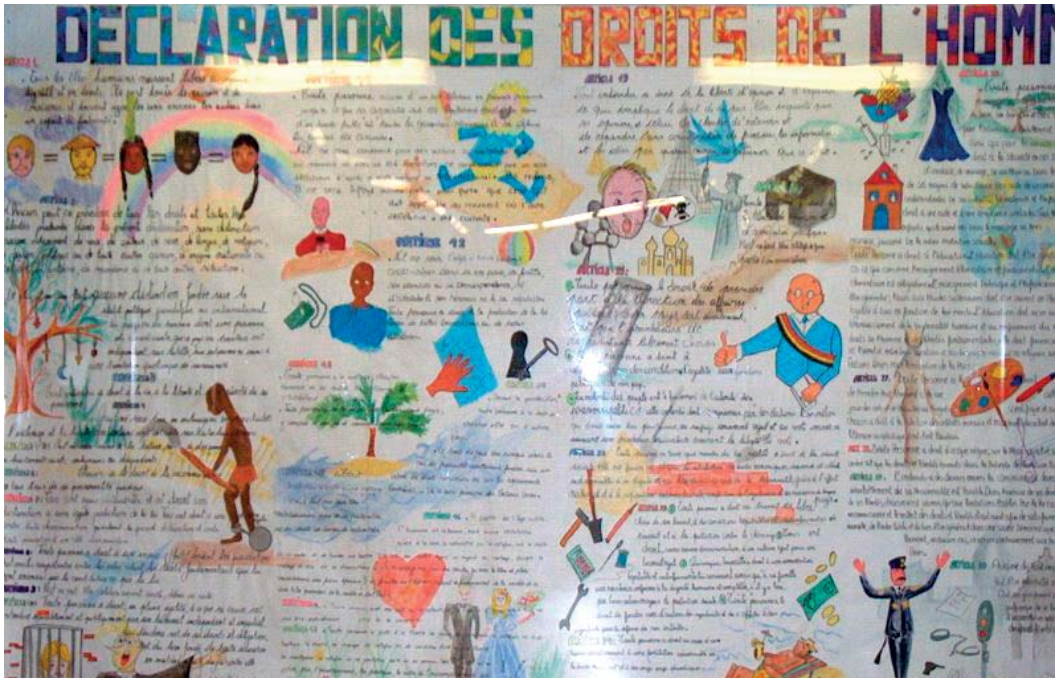
Avec qui?
La direction, des intervenant-e-s extérieur-e-s (personnalités ou associations)

Le contexte
L'Athénée Léon Lepage est un établissement «ascenseur social», avec une forte proportion d'élèves issus des dernières immigrations. L'immigration était, au départ, en majorité italienne et espagnole, souvent politique, *«l'école s'est donc, très tôt, tournée vers la société et les 'faits de société'»*[2]. Aujourd'hui, les problématiques restent les mêmes, liées à l'intégration des élèves, en prenant en compte la dimension socio-économique. L'Athénée Léon Lepage est constitué d'élèves de plus de trente nationalités: «C'est dire à quel point nous sommes confrontés au métissage, au brassage des idées, à la remise en question.»[3]

La genèse
En 1998, deux enseignant-e-s avaient souhaité réaliser, avec des élèves de 2e complémentaires, une fresque, sur l'un des murs du préau, autour des thèmes du totalitarisme et de la démocratie. Le mur des Droits de l'Homme voit le jour, changeant durablement le lieu, qui deviendra le théâtre de multiples projets.

Les objectifs
Le projet vise la création d'un espace politique au sens large du terme, au sein même de l'école, afin d'initier les élèves aux débats, à la réflexion, mais aussi afin de maintenir la mémoire.[4]

Le projet
Autour du mur des Droits de l'Homme, l'agora accueille de nombreux événements, dont l'objectif est de permettre, à travers les débats, de prendre la parole, de poser des questions, devant des «experts hautement qualifiés» de notre société.



Les modalités pratiques

L'agora se déroule sur deux périodes. L'agora du mois de novembre porte sur les thèmes «totalitarisme et démocratie» et s'inscrit dans un devoir de mémoire par rapport aux deux derniers conflits mondiaux, avec un élargissement à d'autres conflits. Ce devoir de mémoire s'effectue de façon transversale, dans toutes les matières, lorsque les enseignant-e-s se sont porté-e-s volontaires. L'évènement comprend aussi la commémoration du 11 novembre, qui marque la fin de la Première Guerre mondiale, et qui est célébré avec des lectures de textes sur le sujet, un discours de la préfète, le dépôt de fleurs.

L'agora du printemps porte sur un thème spécifique, différent chaque année et déterminé en octobre par l'équipe pédagogique, dont voici quelques exemples: «Al-Andalus-Andalucia: Un modèle de cohabitation?» (2010-2011); «Utopies: À vivre ou à rêver» (2011-2012), etc.

Chaque thème est décliné en différents sous-thèmes.

Une soixantaine d'enseignant-e-s sont mis à contribution autour du projet. Dans un premier temps, la direction réunit les enseignant-e-s volontaires, le choix du thème est effectué lors du «conseil des professeurs», puis les ordres de services sont envoyés aux enseignant-e-s et au personnel, ainsi que les avis à destination des parents et des élèves.

Les apports

Selon Philippe Hamoir, l'un des enseignant-e-s initiateurs/trices du projet, les élèves de l'Athénée Léon Lepage apprennent à avoir confiance en leur rôle de citoyens/ennes lucides et responsables, et sont encouragé-e-s à développer l'esprit critique et de doute. En outre, l'agora représente un lieu d'ouverture de l'école au monde extérieur, qui permet aux élèves d'entrer directement en contact avec des personnalités des mondes politique, journalistique, philosophique et religieux, et qui permet d'accrocher les élèves au cadre scolaire[5].

Ce qui pourrait être amélioré…

Michèle Braipson, la préfète de l'Athénée, souhaiterait pourvoir rémunérer les enseignant-e-s lorsqu'ils donnent du temps supplémentaire au projet, lors de certains évènements en soirée par exemple. Par ailleurs, est émis le souhait d'accueillir davantage de personnes dans l'agora lors des évènements (surtout pour les familles).

Pour la suite…

Il y a une volonté d'évoquer davantage, au sein de l'agora des libertés, les problématiques autour de la Shoah, importantes au regard de l'actualité internationale: «Nous devons ré-fléchir à comment plus inclure les nouvelles générations car certains élèves sont dans la provocation.» Par ailleurs, la direction souhaiterait bénéficier d'un-e enseignant-e détaché-e qui coordonnerait l'agora.

Contact

Michèle Braipson (préfète): sec@leonlepage.be

1. L'agora des libertés, Territoire de la mémoire... de toutes les couleurs, Philippe Hamoir, n°21, juillet-septembre 2002.
2. Extraits de l'entretien avec Michèle Braipson (préfète de l'Athénée Léon Lepage).
3. Ibidem.
4. Extraits d'entretiens.
5. Hamoir Philippe.

«Images du corps: lectures et enjeux»

Voici quelques exemples d'activités qui ont été mises en place autour du thème: «Images du corps: lectures et enjeux»:

- avec les 6e: «Images du corps, société, art,…» - présence des élèves lors de conférences organisées par l'école, exposés réalisés et création de panneaux pour une exposition;
- avec les 1re latine D: «L'image de soi» - réflexion de la classe au travers d'exercices sur l'image que l'on porte sur soi, sur l'image des corps véhiculée par les médias, etc.;
- avec les 3e Latin grec B: «L'image de l'Homme à travers l'histoire» - réflexion collective sur le créationnisme et la théorie de l'évolution de Charles Darwin;
- avec tou-te-s les élèves de 4e: «The picture of Dorian Gray by O.Wilde» - lecture de l'ouvrage, en version anglaise simplifiée, et réflexion, avec les élèves, autour des différences entre beauté physique et beauté intérieure;
- avec des 4e: «Le corps de la femme violenté» - les élèves ont été amenés à lire l'ouvrage «Fleur du désert» de Waris Dirie, découvrant ainsi la réalité des mutilations génitales féminines. Les élèves ont réalisé un résumé de chaque partie du livre, pour découvrir ensuite l'adaptation cinématographique de l'ouvrage, et participer à une représentation théâtrale du GAMS (Groupement pour l'Abolition des Mutilation Sexuelles féminine).

Dossier réalisé par Iouri Godiscal, *responsable du secteur Formation*

Un arc de vie pour renforcer les solidarités

Aujourd'hui, l'augmentation de l'espérance de vie permet fréquemment à quatre générations de cohabiter dans une même société. Avec l'accélération des évolutions scientifiques, technologiques, et l'apparition de nouvelles valeurs sociétales, le concept même de génération a évolué, s'imprégnant d'une dimension plus culturelle, s'illustrant par des parcours différenciés entre des «âges de la vie» démultipliés. Parallèlement, les inégalités, la discrimination et l'isolement en regard de l'âge tendent à s'intensifier.

Conscients de cette mutation, les acteurs de la recherche en science sociales et de l'éducation permanente s'interrogent sur la manière de faire évoluer nos représentations sociales du vieillissement, là où encore beaucoup de stéréotypes persistent. Les interactions possibles entre toutes les générations sont encore méconnues et sous exploitées, car on garde l'habitude de clivages extrêmes entre les plus jeunes et les plus vieux. En favorisant l'interaction réciproque entre tous les âges de la vie, en mutualisant les savoirs et compétences de chacun, les professionnels de l'action intergénérationnelle font le pari que l'éducation entre les générations est une clé pour l'apprentissage, le développement de l'esprit critique et le renforcement des solidarités et du lien social. Ces acteurs introduisent le concept d'arc de vie pour nuancer et étudier les aspects pédagogiques, psychologiques, éthiques et sociaux des relations intergénérationnelles.

Il est évident que la dimension intergénérationnelle est particulièrement utile dans les relations de transmission de savoirs, mais il est aujourd'hui nécessaire de créer davantage les conditions de cette diversité des âges, là où elle semblait autrefois naturelle. La famille, l'école, le monde du travail, les loisirs, sont autant d'entités isolées, elles-mêmes traversées verticalement par la ségrégation des générations. Ce quadrillage, fruit de l'usage et de normes sociales soumises à la rationalisation, correspond mal à la diversité qui fait la nature humaine.

Rassembler jeunes et ainés à l'école, c'est ce que soutient, dans ce dossier, le service d'Orthopédagogie Clinique de l'Université de Mons, analysant les bénéfices du mentorat intergénérationnel dans le cas concret de la littératie, la capacité de comprendre et d'utiliser l'information écrite, chez les élèves de 4e primaire.

Le collectif d'associations de la toute nouvelle Maison de l'Intergénération s'est également mobilisé pour nous apporter son expertise dans la gestion de projets intergénérationnels. Il s'agit d'un éclairage méthodologique plus qu'utile pour mener des actions novatrices dans le champ de l'éducation permanente.

Tous ces acteurs s'entendent sur la nécessité de créer des liens réciproques entre les générations, dans des projets où chacun est acteur et bénéficiaire de changement.

Alesia Kapo *(Entr'Ages)*, **Marine Bugnot** *(Courant d'Ages)*, **Cécile Dupont** *(Atouage)*

L'intergénération, un vivier d'actions humaines et créatives

Le vieillissement est perçu de plus en plus souvent comme un problème social et économique, qui fait des plus âgés les responsables des difficultés budgétaires à venir. L'intergénération aborde le vieillissement sous un angle différent. Elle fait le pari d'une relation qui se construit dans la réciprocité entre personnes de tous les âges. Les projets intergénérationnels veulent favoriser l'échange pour recréer des liens sociaux à tous les niveaux.

Dans un contexte marqué par la crise économique, le vieillissement de la population est souvent observé sous l'angle des pensions et de leur financement. Les discours anxiogènes sur le coût du vieillissement sont largement portés par les instances politiques comme si, finalement, la possibilité de vivre plus longtemps devenait non plus un progrès, mais un risque social.

Dans ce climat où les plus âgés sont presque montrés du doigt comme responsables du marasme économique à venir, on peut parfois craindre une crispation entre les générations. Il nous semble réducteur de résumer l'âge à ce qu'il coûte ou rapporte. S'il est cependant indéniable que l'évolution démographique de la société questionne notre façon de vivre ensemble, nous sommes loin de penser que le vieillissement est la seule affaire des personnes âgées. En effet, le vieillissement est un processus continu et naturel qui ne débute pas soudain à 65 ans, mais dès les premiers instants de vie. Ce processus s'inscrit dans un cheminement où les âges sont autant d'étapes d'une même vie. Pour nous, la vieillesse n'a de sens que si elle est rattachée à l'âge adulte et à la jeunesse. En valorisant le parcours de vie, nous considérons l'individu non pas en rapport à son appartenance à une classe d'âge, mais pour ce qu'il est et ses singularités.

L'intergénération n'est pas pour autant un outil de gestion du vieillissement de la population où les plus jeunes générations seraient au service des plus âgées. C'est une relation qui se construit dans la réciprocité entre personnes de tous les âges, et pas seulement des âges extrêmes. À l'heure où les solidarités institutionnelles ne font que diminuer, les familles et particuliers doivent prendre de plus en plus le relais. Le monde associatif intervient aussi, en complément de l'État et des familles. Les actions menées par de nombreux porteurs de projets intergénérationnels s'appuient donc sur une conception du vivre ensemble dont le moteur principal est la solidarité.

Les relations intergénérationnelles se nouent et se jouent à tous les niveaux: aussi bien social, culturel, territorial que politique. Il s'agit d'une démarche globale et transversale à toute la société. Nous refusons de la figer dans une définition trop stricte qui ne reflèterait pas sa particularité évolutive. En effet, l'intergénération est née du terrain, elle s'en nourrit et s'y adapte constamment. Dans une société fortement compartimentée, essayer d'adopter une vision globale n'est pas chose aisée. Les instances politiques ont, à ce niveau, un rôle essentiel à jouer. Pour favoriser une approche politique transversale, il est fondamental d'aller vers le décloison-

nement des domaines d'action politique et de soutenir les démarches créant des ponts entre ces domaines d'action. Trop souvent, l'action politique s'adresse à un public particulier: les seniors, les jeunes, la petite enfance, les personnes handicapées, etc. Si chacun de ces publics a des besoins spécifiques dont il faut tenir compte, il est souvent plus pertinent de penser des projets avec une dynamique inclusive du plus grand nombre.

Croiser les acteurs et les expériences

La spécificité des projets intergénérationnels est qu'ils impliquent souvent plusieurs institutions, structures ou équipes. Dans nos pays, le découpage des services «par âge» implique que si l'on veut mélanger les générations, il faut croiser les services; un service d'Aide en Milieu Ouvert et un Centre de jour pour personnes âgées, une bibliothèque et une maison de repos, une école et un cercle d'histoire, une maison de jeunes et un conseil des Aînés…

Une question fréquemment posée par les participants aux formations est «comment mobiliser les différents acteurs d'un projet?». Cette question demande, tout d'abord, de préciser ce que l'on entend par acteur. Pour nous, toute personne qui s'implique dans le projet en est actrice, qu'il s'agisse d'un professionnel, d'un bénévole ou d'un participant. Tout acteur s'implique donc dans le processus, participe, a son mot à dire, prend part à la conception et à l'évaluation du projet. Chacun s'engage selon ses capacités, ses objectifs, son emploi du temps, sa volonté. Chaque participation, aussi minime soit-elle et quelle qu'en soit la forme, contribue à l'accomplissement du projet. Il convient donc de valoriser toute participation, mais aussi de se mettre d'accord et d'être très précis sur ce qui est attendu de chacun dans le processus. On veillera également à accueillir tous les acteurs sans pointer du doigt ce qui les différencie des autres, sans les stigmatiser en fonction de leur groupe d'âge, leur genre, leurs limites physiques.

Un projet intergénérationnel est un travail de co-construction qui prend du temps et dont le résultat est d'une grande richesse humaine et créative!

Vient ensuite la question de la mobilisation des acteurs. Pour ce faire, nous pensons qu'il est nécessaire que ces derniers construisent ensemble les objectifs de leur projet. Réfléchir en groupe aux résultats concrets, aux idéaux qui sous-tendent l'action, aux moyens à mettre en œuvre, aux valeurs intrinsèques au projet, permet à chaque acteur d'être concerné, impliqué dans le processus en connaissance de cause. Les professionnels des différentes structures pourront mettre

Entr'âges

Il y a douze ans, Entr'âges se lançait dans une réflexion approfondie sur les relations entre «ados» et «vieux», l'intergénération se focalisant encore, souvent à cette époque-là, sur les rencontres enfants-personnes âgées.

La réflexion a été menée avec des enseignants, des philosophes, un poète, des jeunes et des aînés. Tous les interlocuteurs sont tombés d'accord pour se dire qu'il s'agit de deux générations stigmatisées pour diverses raisons. Elles sont dites «non actives» et se situent de part et d'autre de la tranche d'âge, dite «active»!

Nous avons aussi été à la rencontre de nombreux résidents de maisons de repos pour qu'ils nous parlent de leur jeunesse et de leur vieillesse, de leurs rêves d'époque et de leurs rêves actuels. Il était intéressant de les comparer aux rêves des jeunes du XXIe siècle!

Entr'âges a publié quatre brochures sur ce sujet, et a mis en place des projets de longue haleine, dans lesquels ces deux publics étaient mis en avant.

Suite à cela, nous nous sommes demandé quel pouvait être l'apport des relations intergénérationnelles avec des personnes souffrant de troubles de la mémoire, de la maladie d'Alzheimer ou de maladies apparentées. Nous menons, à l'heure actuelle, des projets incluant ce public particulier.

Depuis un peu plus d'an, nous réfléchissons, avec nos partenaires des maisons de repos, à la mise en place de projets avec les résidents et le personnel. Ceux-ci sont d'office en situation de relation intergénérationnelle. Se connaître autrement grâce à des moments d'échange et de partage, se découvrir en dehors du cadre soignants-soignés, a comme but une amélioration de la qualité relationnelle sur un lieu de vie pour les premiers, un lieu de travail pour les seconds.

Notre public cible, objet-même de notre asbl, est prioritairement les personnes âgées fragilisées et, surtout, isolées. Ce choix très défini permet de rappeler à tout un chacun que ces personnes ont toujours leur place dans la société et autant à apporter que n'importe qui d'autre.

en adéquation les objectifs du projet avec les missions de leur structure, les bénévoles et les participants compareront et feront coïncider leurs valeurs et celles du projet. Travailler de la sorte sur les objectifs et les finalités permet aussi d'aller à la rencontre d'autres partenaires et de leur exposer clairement le projet. Ce travail sur les objectifs facilitera l'évaluation du projet et son adaptation future. Il s'agit d'un outil de communication et d'évaluation efficace qui consolide les acteurs autour du projet.

S'interroger sur les stéréotypes

Un autre élément qui favorise la mobilisation est la proximité. Participer à un projet de rencontre des générations au sein d'un quartier a des effets perceptibles immédiats: on croise son jeune voisin à l'épicerie du coin, âgés et moins âgés participent à la fête du quartier, les partenaires des différentes structures se retrouvent à l'occasion d'autres réunions sur la commune, les associations impliquées s'invitent l'une l'autre à leurs activités… En participant à un projet intergénérationnel local, chacun ouvre la porte sur son quartier et ses voisins. Les liens entre générations s'installent naturellement.

Pour favoriser l'implication de tous, il est intéressant de penser le projet en termes de réciprocité. Chaque acteur peut-il apporter et recevoir quelque chose? Chacun a-t-il la possibilité de contribuer au processus et d'en ressortir enrichi, grandi? Nous avons, en effet, constaté que les liens réciproques nourrissent davantage le groupe que les relations à sens unique et assurent donc une implication plus forte et une longue vie au projet.

Pour travailler sur un projet qui crée du lien entre les générations, il est important également de réfléchir ensemble à ce que l'on entend par *âge, génération, intergénération*. En effet, il n'existe pas de définition unique de ces concepts. Selon que l'on se place du point de vue sociologique ou démographique, le mot génération ne recouvre pas les mêmes réalités! Le concept d'intergénération convient aussi bien pour des relations intrafamiliales qu'extra familiales, il peut être utilisé pour caractériser un projet qui s'adresse à deux générations proches ou éloignées. L'intergénération peut être une finalité ou un moyen… Ce qui compte surtout, c'est qu'il y ait consensus au sein du groupe d'acteurs sur ce que ce concept signifie pour eux. Le groupe va décider de «sa» définition du mot intergénération dans le cadre de «son» projet précis.

Enfin, pour pouvoir travailler ensemble, il est important que chacun puisse exprimer ou reconnaître pour lui-même les représentations qu'il a à propos des différents âges de la vie. *Quelle image ai-je des jeunes? Comment est-ce que je perçois les vieux?* Répondre à ces questions, dans le cadre d'une animation de sensibilisation, libère des clichés et ouvre à la rencontre. Reconnaître ses préjugés permet de mieux les dépasser. Des idées préconçues à propos de telle ou telle personne (et cela ne concerne pas uniquement l'âge!), on en a tous. Et cela n'est pas anormal puisque l'homme catégorise les choses et les êtres pour agir plus efficacement. Ce qui est gênant, c'est quand la personne n'est plus capable de dépasser ses stéréotypes et n'agit que sous l'emprise de ceux-ci. Ce sont même parfois les professionnels qui, de par leurs représentations, freinent la rencontre. Il est déjà arrivé d'entendre des animateurs dire que les jeunes ne sont pas intéressés de rencontrer des aînés, alors qu'ils ne leur ont pas encore posé la question! D'où l'intérêt d'une sensibilisation aux stéréotypes et de permettre à tous de s'ouvrir à la nouveauté, à la différence, à l'autre.

Pour en savoir plus…

La Maison de l'Intergénération

La Maison de l'Intergénération à Bruxelles a ouvert ses portes en mai 2015 et rassemble les asbl Atoutage, Courants d'Ages et Entr'âges. Ce lieu offre différents outils pour les acteurs qui souhaitent mettre en œuvre une action de rencontre des générations ou réfléchir à la dimension intergénérationnelle de leur activité. Un centre de documentation est accessible au public. Des formations méthodologiques, des sensibilisations, une permanence sont également organisées, ouvertes à tous. Nous accueillons un public très varié: animateurs, bibliothécaires, ergothérapeutes, responsables ressources humaines, infirmiers, enseignants, étudiants, bénévoles d'associations, habitants d'un quartier… Au-delà d'une simple cohabitation, ces trois asbl réfléchissent et mènent des projets en commun. Ce processus de rapprochement entre trois structures, à l'identité, au fonctionnement et à la méthodologie propres, est une expérimentation en continuelle évolution. Venez nous rendre visite ou contactez-nous!

Boulevard de la Révision 38 – 1070 Anderlecht | maisondelintergeneration@gmail.com | 02 660

Centre de documentation à la Maison de l'Intergénération

Spécialisé en gérontologie psycho-sociale et intergénération. On peut y trouver des livres, des périodiques des revues spécialisées, des TFE, des actes de colloques, des dossiers pédagogiques, des romans, des jeux, des DVD's, etc.

De plus, il est possible de consulter la base de données sur le site:

http://documentation.entrages.be | 02 5441 7 87

Portail www.intergenerations.be

Géré par Courants d'Ages, ce portail est une mine d'informations sur l'intergénération en Belgique francophone: outils, expériences, agendas, organismes et une myriade d'informations utiles pour tous ceux qui souhaitent en savoir plus ou veulent mettre en place un projet intergénérationnel.

Sur le terrain

Ces dernières années nous avons la chance de voir fleurir une multitude de projets qui créent des liens entre les générations. On y retrouve des projets d'habitats groupés, des conseils consultatifs intergénérationnels, des actions de mentorat, des animations en bibliothèque, de la gestion des âges en entreprise, des établissements offrant à la fois un accueil extra-scolaire et un hébergement pour adultes âgés. On y trouve aussi des dispositifs publics comme les plans de cohésion sociale en Wallonie, qui ont pour objectif de retisser des liens intergénérationnels, des échevinats intergénérationnels, des bureaux de vote installés dans les maisons de repos… Quelques exemples.

Entr'âges Amay: une antenne qui fonctionne par et grâce aux bénévoles!

Modifier les liens intergénérationnels dans le sens d'une solidarité nouvelle, voilà le pari qu'Entr'âges Amay[1] a lancé!

Depuis avril 1996, une dizaine de personnes de 50 à 81 ans, tous bénévoles, se rencontrent tous les quinze jours et évoquent «leurs» souvenirs.

Au départ, le groupe de bénévoles des Passeurs de mémoire d'Amay choisit un thème. Ensemble, ils glanent alors de nouveaux éléments, d'autres personnes âgées à visiter pour écouter les récits des anciens. Le thème de départ s'élargit en y accueillant tout ce que les rencontres, fortuites ou provoquées, apportent. Des souvenirs personnels deviennent alors des éléments qui pourront être transmis aux plus jeunes. Une exposition interactive est mise en place. Les témoins rencontrés sont touchés qu'on ait tenu compte de leurs dires, de leur vie à eux. Ce sont des allers/retours permanents au sein de l'entité, entre les témoins, les Passeurs de mémoire et les enfants venus écouter. Ce que les enfants vont entendre a donc des répercussions sur eux: ils découvrent la vie quotidienne du temps passé et regardent, avec de nouveaux yeux, les personnes âgées et leur commune.

Projet Pablo Neruda: quand l'artistique et la philosophie rencontrent l'intergénérationnel

Travailler en éducation permanente, c'est, pour nous, permettre à la personne âgée de se remettre au centre de la société en tant que citoyen responsable et actif. Une société qui souvent les oublie et, par la même occasion, s'oublie elle-même. Perdons-nous de vue, qu'un jour on sera tous vieux?

Le projet Pablo Neruda est parti de son *Livre des questions*[2]. Une œuvre testamentaire qui questionne le temps qui passe, l'être humain et apporte un regard philosophique et pourtant accessible à tous sur la vie.

Un livre ne peut exister que s'il est lu. C'est ce que l'artiste Patricia Barakat de l'asbl Blastprojekt a fait. Son souhait était de partager ce livre dans un projet intergénérationnel. Elle a pris contact avec nous et nous avons découvert un futur partenaire qui apporte une touche artistique nouvelle.

Parallèlement, la directrice de la maison de repos et de soins «L'Olivier» à Uccle nous a fait part de son souhait de mettre en place un projet intergénérationnel autour d'une thématique philosophique. Les personnes âgées étaient en demande de ce genre d'activité. La directrice voyait, dans cette initiative, une autre façon de former son personnel volontaire à travers le prisme re-

lationnel et créatif. Pour être sûrs que le projet aborde des objectifs communs, nous nous sommes mis autour de la table. C'est le moment où le rôle de chacun, les objectifs communs et le cadre sont fixés. Le cadre reste souple et ajustable tout au long du projet. Les rencontres ont lieu tous les 15 jours.

Nous animons par binôme, c'est-à-dire une personne âgée et une personne plus jeune. Le choix des binômes se fait par tirage au sort. Les binômes restent les mêmes tout au long du projet. L'idée étant de laisser à chacun le temps de se découvrir. *«Tu savais toi que Madame S. est née au bord du lac Tanganika?»*. Le personnel découvre des histoires qu'il ne connaissait pas sur les résidents et ceux-ci découvrent des points de ressemblance entre leur vie et celle du personnel. Tout au long des ateliers, différentes techniques artistiques sont abordées, telles que la peinture, le crochet ou l'écriture. Une attention particulière est portée aux relations développées et aux souhaits de chacun. *«Ah Madame C. aime le crochet, chouette de la poésie cousue!»*. Le fait de laisser à chacun le choix, non seulement contribue à son épanouissement, mais apporte aussi une expérience de partage des savoirs.

À la fin de l'atelier un rapport est rédigé par Entr'âges et envoyé à l'ensemble des partenaires afin d'y ajouter leurs observations: *«C'est fou Madame S. semble plus épanouie et moins morose même en dehors du projet.»*, *«Ah, telle aide-soignante s'est découvert une passion et a repris confiance en elle»*, *«Madame Y. se souvient même 15 jours plus tard de ce qu'elle a dessiné sur sa feuille.»* Cet écrit permet de voir l'évolution de la relation au sein des binômes, mais aussi en dehors.

1. Si vous voulez en savoir plus sur nos bénévoles, consultez: www.quenovelle.be - www.amay.be/ma-commune/vie-pratique/les-aines/entrages
2. *Le Livre des questions*, Pablo Neruda, Gallimard Jeunesse, 2008.

Mathilde Boutiflat, Hélène Geurts & Marie-Claire Haelewyck, *Service d'Orthopédagogie Clinique, UMONS*

Le mentorat intergénérationnel ou comment rassembler jeunes et aînés à l'école

Actuellement, grâce à l'allongement de l'espérance de vie, quatre à cinq générations se côtoient au sein de la population. Toutefois, dans un contexte basé sur la production et la valorisation de la jeunesse, les relations entre les groupes d'âge tendent à se fragiliser et ce, au détriment de la cohésion sociale. Pour contrer ce phénomène, de nombreuses initiatives voient le jour dans le but de raviver la (re) connaissance mutuelle des générations et soutenir l'inclusion sociale tout au long de la vie. À ce titre, le mentorat intergénérationnel en milieu scolaire rassemble jeunes et aînés en vue de construire ensemble la société de demain.

Si l'intergénérationnel a traversé le temps et les frontières, il apparaît que, depuis les années 1980, le développement de ces projets formels s'intensifie en Belgique. Toutefois, pour s'assurer d'atteindre les bénéfices escomptés, deux éléments éthiques sont à associer à ces démarches: le respect du principe de réciprocité, où chaque génération profite du dispositif, et celui du sens visant à répondre à un besoin exprimé par les publics impliqués.

Le défi de la littératie

Dans ce contexte, notre attention s'est initialement portée sur les difficultés des élèves de 4e primaire de maîtriser la litteratie, c'est-à-dire la capacité de comprendre et d'utiliser l'information écrite. En effet, l'analyse des évaluations internationales, comme les enquêtes Pirls, a démontré que de nombreux apprenants éprouvent des difficultés à dépasser le stade de la compréhension explicite et à cheminer vers une lecture experte, qui permet de développer de nouvelles connaissances et de générer des réflexions.

Face à ces constats alarmants, plusieurs hypothèses sont avancées. Il apparaît, d'abord, que notre système évaluerait fréquemment la compréhension experte, mais l'enseignerait peu. Or, aborder chacun des processus de compréhension en le présentant de manière explicite favoriserait la *«métacognition»*, conscientisant les apprenants quant aux ressources cognitives à mettre en œuvre face à un problème de compréhension. Ensuite, si l'enseignement traditionnel convient au style d'apprentissage de certains élèves, il semble que trop peu de dispositifs de différentiation soient mis en place pour faire face à l'hétérogénéité des étudiants et de leurs difficultés.

L'enseignement de la littératie constitue donc un défi majeur, dans la mesure où en posséder de solides bases influe

positivement sur les perspectives socio-économiques futures des apprenants (études, salaires, santé), garantissant, dès lors, l'inclusion sociale tout au long de la vie.

Le regard social porté sur l'âge

De l'autre côté du continuum de vie, la Belgique fait face à un défi démographique d'envergure puisque, au sein de sa population, le nombre de personnes de plus de 60 ans surpasse celui des jeunes de moins de 20 ans. Cette évolution s'inscrit toutefois au sein d'une organisation sociale, économique, culturelle et familiale, qui tend à véhiculer des représentations majoritairement négatives de la vieillesse et à accroître les inégalités entre les générations (Grenier & Ferrer, 2010). Ainsi, l'âgisme, discrimination fondée sur des critères d'âge, constitue la forme de ségrégation la plus prégnante au sein de nos sociétés, dont découlent plusieurs conséquences négatives. En effet, même si de plus en plus de générations sont amenées à vivre ensemble, nous observons une tendance à l'intensification de l'isolement des personnes au sein de leur propre cohorte. Dans une perspective plus individuelle, il apparait également que certains aînés se conforment inconsciemment aux attitudes et caractéristiques attribuées, provoquant des effets délétères sur la santé, l'estime personnelle et la qualité de vie.

La lutte contre cette discrimination constitue, dès lors, un second défi fondamental de société. De fait, il convient de dépasser les préceptes associés à la théorie du désengagement pour mettre en lumière le soutien actif dispensé par cette population et ce, notamment, par un recours important au bénévolat.

Face à ces problématiques, l'intergénérationnel est présenté comme un moyen pertinent de lutter contre la méconnaissance ambiante. Toutefois, pour éviter que ces actions ne se cantonnent à de l'animation sociale, des réflexions spécifiques sont à développer de sorte à éviter certains écueils menant à une approche contre-productive des objectifs de cohésion, d'inclusion sociales initialement poursuivis. À ce titre, avant d'implémenter un dispositif, Dupont et Letesson (2010) soulignent l'importance d'initier le projet en réponse à un malaise perçu et de le baliser avec des objectifs mesurables, adaptés aux attentes des publics impliqués. La mise en relation des générations nécessite également de faire émerger les représentations associées à chaque tranche d'âge, de sorte à réfléchir ensemble à l'élaboration d'une communication respectueuse, fondée sur une compréhension réciproque.

Développement d'un dispositif de mentorat intergénérationnel

Les problématiques identifiées concernant les générations impliquées et le cadre éthique posé, nous avons implémenté et évalué un dispositif de mentorat intergénérationnel en milieu scolaire. Ce dernier se présente comme l'établissement d'une relation de confiance et de respect à travers laquelle le mentor apporte aide et soutien au mentoré, en poursuivant le dessein de répondre à certains de ses besoins développementaux.

Ainsi, durant dix semaines, neuf aînés sont retournés sur les bancs de l'école, de sorte à constituer un binôme avec un enfant du troisième cycle de l'enseignement primaire. Concrètement, en vue d'étudier les apports du projet, la classe a été scindée en deux groupes équivalents sur base du niveau de maitrise de la littératie. Pendant que la moitié des élèves réalisaient les activités sous la supervision d'un mentor, l'autre moitié prenait part à des exercices similaires réalisés en groupe classe, avec l'institutrice. Après cinq semaines, les groupes ont été inversés afin que chacun des dix-sept jeunes puisse disposer du suivi individualisé.

Pour accompagner les mentors dans ce processus, les aînés ont bénéficié de réunions préliminaires, en présence de la titulaire de la classe, afin de s'imprégner des spécificités de l'enfant et de se familiariser avec des astuces pratiques et relances leur permettant de développer la motivation. De plus, après chaque séance, un débriefing collectif a été organisé, permettant aux mentors d'exprimer leurs inquiétudes éventuelles, mais surtout d'échanger quant à leurs pratiques et expériences. Par ailleurs, les réflexions énoncées permettent au coordinateur d'adapter les séances aux difficultés éventuelles rencontrées par l'élève et/ou le mentor.

Les activités, quant à elles, sont réalisées sur divers supports (ordinateur, livre, jeux...) afin de faciliter le transfert des stratégies de compréhension développées. Conformément à la logique de co-éducation et de générativité, une attention particulière a également été portée à la promotion de la connaissance réciproque par la création de séances axées sur la mise en parallèle d'aspects du quotidien actuel et d'antan.

Bibliographie

Dupont, C., & Letesson, M. (2010). *Comment développer une action intergénérationnelle?* Bruxelles: De Boeck Université.

Olazabal, I., & Pinazo, S. (2010). *Les relations intergénérationnelles au sein de la parenté et de la communauté*. In M. Charpentier, N. Guberman, V. Billette, J.P. Lavoie, A. Grenier, I. Olazabal. (Eds) *Vieillir au pluriel: Perspectives sociales* (pp. 255-280). Québec: Presses de l'Université du Québec.

Schillings, P. (2012). *Pirls 2011: Enquête internationale sur le développement des compétences en lecture des élèves de 4e année primaire*. Liège: PIRLS.

Les résultats

Dans le but d'identifier les apports de l'intergénérationnel, il est indispensable que des évaluations soient réalisées, interrogeant la pertinence du projet pour chacun des acteurs.

Auprès des élèves

Les premiers résultats portent sur la maitrise des processus de compréhension délimitant le concept de littératie. Il est apparu que la jeune génération a témoigné d'une amélioration significative de la maîtrise de ces compétences. Ainsi, alternativement, les groupes ayant bénéficié des séances de mentorat ont augmenté leurs résultats de manière plus importante que les élèves ayant suivi les activités au sein du groupe classe. De plus, l'entretien mené auprès de l'institutrice a attesté que l'aide individualisée permettait à la majorité des élèves de se montrer plus confiants en leurs apprentissages, ainsi que plus respectueux dans leurs relations avec autrui.

Enfin, l'analyse de la récolte des représentations des élèves face à la vieillesse révèle qu'un tel dispositif est en mesure de lutter contre les stéréotypes âgistes. Initialement caractérisés par des adjectifs relatifs au déclin physique et de santé, les seniors sont, au sortir du projet, considérés comme titulaires de rôles sociaux valorisés (grands-parents, amis…) et de capacités intellectuelles notables, susceptibles d'être mis à profit des jeunes.

Auprès des aînés

La comparaison des données collectées avant et après participation a également montré un impact bénéfique. Ainsi, les aînés exprimant initialement un sentiment de solitude élevé, observent une baisse de ce malaise. Ensuite, l'échantillon témoigne d'un maintien, voire d'une hausse, de l'estime de soi, du sentiment d'efficacité personnelle et de la qualité de vie. Plus précisément, nos résultats démontrent une évolution concernant des domaines spécifiquement visés par les objectifs du mentorat intergénérationnel, à l'instar de la satisfaction portant sur les activités et relations sociales, ainsi que l'autonomie. Par ailleurs, nous observons des gains dans d'autres domaines, tels que le rapport aux activités passées/futures et la perception de ses propres habiletés sensorielles.

Finalement, les entretiens démontrent l'engouement à participer au projet, l'amenuisement des craintes à l'idée d'être inutiles et l'envie de transposer leur action au profit de leurs petits-enfants.

Il apparaît que le mentorat intergénérationnel constitue un dispositif différencié et innovant, complémentaire à l'enseignement traditionnel. En effet, au regard des résultats obtenus, il contribue à l'évolution des représentations des jeunes envers les aînés. Par ailleurs, d'un point de vue scolaire, les compétences en littératie se développent positivement chez la majorité des élèves impliqués au sein du projet.

En respect du principe de réciprocité, nous constatons ensuite que le dispositif semble maintenir, voire améliorer, des aspects psychosociaux, tels que la qualité de vie, l'estime de soi ou le sentiment d'efficacité personnelle des seniors et ce, grâce à une implication sociale active, ainsi qu'à un contact privilégié établi avec la jeune génération.

Enfin, ce projet intergénérationnel s'avère pérenne, vecteur d'avenir. De fait, le dispositif a perduré au-delà du temps imparti à la recherche et s'est ouvert à un nombre croissant d'aînés. De plus, conjointement au principe d'universalité, il s'est diversifié, incluant une population d'adultes souffrant du manque d'implication sociale dû à l'expérience d'un chômage prolongé.

Martine Vandemeulebroucke, *responsable du secteur Communication*

Vivre et vieillir ensemble

Maisons communautaires et «Abbeyfield», logements kangourous ou jumeaux..., l'habitat devient aussi intergénérationnel. La demande émane surtout des plus âgés qui souhaitent rester le plus longtemps possible dans leur domicile et attendent beaucoup de la dimension relationnelle du projet. La solidarité entre âgés et entre âgés et plus jeunes est à la base même de l'habitat intergénérationnel. Mais si le monde politique se montre plus ouvert à ces idées novatrices, les obstacles juridiques et administratifs restent nombreux.

Bien vieillir ensemble, échapper à la maison de repos, mais vivre aussi une alternative aux formes classiques du logement, c'est une aspiration de plus en plus répandue. Les pouvoirs publics, eux, sont conscients qu'il va falloir trouver d'urgence des solutions à l'hébergement des personnes âgées s'ils veulent éviter la multiplication des maisons de repos et autres résidences-services.

Plusieurs formules de logement alternatif pour les aînés existent depuis le début des années 1980. Comme «Le Petit béguinage de Lauzelle» à Louvain-le-Neuve qui voit ses résidents gérer ensemble et en autofinancement un petit parc de logements. Les maisons «Abbeyfield», destinées également aux plus âgés, intègrent des studios, des appartements individuels et des espaces collectifs (salon, cuisine, chambre d'amis). Chaque «maison» est une asbl qui loue le bâtiment ou l'ensemble des bâtiments à un acteur public (CPAS, société de logement public...).

L'habitat intergénérationnel n'est, en principe, pas spécifiquement destiné aux personnes âgées. «*C'est une forme d'habitat solidaire où la solidarité est générationnelle*», résume Laurence Braet pour l'asbl «Habitat et Participation». Il peut prendre la forme d'un habitat groupé qui intègre des personnes âgées dans le projet. Mais la formule la plus répandue est celle de l'habitat kangourou, où une personne âgée est installée au rez-de-chaussée, tandis qu'une famille occupe le reste de la maison. Ou alors une personne âgée loue une chambre à un étudiant qui, en échange, exécute une série de tâches. L'asbl 1 Toit 2 Âge met ainsi en contact seniors et étudiants. En échange d'une indemnité d'occupation de 180 euros par mois, l'étudiant s'engage à offrir du temps et des services, comme cuisiner, aider le senior dans la gestion administrative, l'accompagner chez le médecin, etc. Compte tenu du prix des locations, le succès de l'habitat kangourou est de plus en plus important et les «binômes» fonctionnent plutôt bien. Mais il y a un obstacle majeur à la formule: l'interdiction pour l'étudiant de se domicilier chez le senior pour des raisons juridiques et fiscales. Les questions liées à l'urbanisme et à la division des logements posent aussi des problèmes (salles de bain privatives, accès séparé...)

si une famille veut cohabiter avec la personne âgée. Les communes se montrent assez timorées dans ce domaine et cela freine certainement l'extension de l'habitat kangourou.

«Nous sommes confrontés à une demande croissante d'informations sur l'habitat intergénérationnel de la part des personnes âgées», constate Laurence Braet. Mais les obstacles sont nombreux. Pour lancer un habitat groupé, il faut du temps, de l'énergie et les plus de 65 ans n'ont plus nécessairement cette vitalité. Le glissement prévisible vers la dépendance et la perte de mobilité des plus âgés peuvent aussi effrayer les participants à un projet collectif. *«Ce n'est pas évident. La rotation des familles peut aussi intervenir à tout moment*, poursuit Laurence Braet. *Nous défendons la notion de réciprocité entre les habitants. La logique intergénérationnelle doit être travaillée en permanence.»*

La participation à l'habitat intergénérationnel reste une démarche initiée par des groupes privilégiés. Moins sur le plan financier que culturel. Les associations constatent qu'il s'agit le plus souvent de personnes engagées dans la vie sociale et culturelle. Du côté des pouvoirs publics, on se montre cependant soucieux d'étendre l'offre à tous les publics. Des CPAS bruxellois ont développé des habitats kangourous qui s'adressent principalement à des familles monoparentales. Bruxelles se montre particulièrement proactif dans ce domaine, constate Laurence Braet. La ministre bruxelloise du Logement Céline Frémault a lancé un appel à projets intergénérationnels. *«Malheureusement, la définition de l'habitat intergénérationnel est réduite et cadenasse un peu les choses. L'habitat kangourou, par exemple, est défini comme comportant deux logements. Pourquoi pas cinq ou six?».*

En Wallonie, on s'est limité à prévoir un «prêt intergénérationnel», via le fonds du logement, pour élargir une habitation dans le but de loger un parent âgé jusqu'au troisième degré. En Flandre, le gouvernement a revu à la baisse les exigences en matière d'urbanisme pour que des familles puissent accueillir une personne âgée dans la maison ou dans une extension de celle-ci.

Une certitude: même s'ils restent marginaux, les projets d'habitat intergénérationnel sont en plein essor et, d'ailleurs, certains promoteurs immobiliers commencent à s'y intéresser. Mais ce sont alors, vu les charges financières pour les résidents, rarement des habitats «solidaires».

Caroline Rivière, *psychologue et formatrice à la Ligue de l'Enseignement*

La psychologie positive pour s'épanouir toute la vie

La psychologie positive est une branche de la psychologie scientifique s'intéressant à l'épanouissement des personnes tout au long de leur vie. À ce titre, elle donne des repères quant à ce que peut être un vieillissement réussi, mais elle montre également les richesses que peut apporter l'intergénérationnel grâce à des formules permettant aux personnes retraitées de garder une activité professionnelle partielle.

Le bonheur peut se modéliser comme un équilibre entre le bien-être et le sens qu'une personne donne à sa vie. Souvent, la retraite et le troisième âge sont perçus uniquement sous l'angle du bien-être: moins d'obligations, davantage de temps libre pour les loisirs, l'occasion de se reposer. Le sens et le sentiment d'utilité sont souvent laissés de côté, allant parfois jusqu'à un état dépressif: «Je ne sers plus à rien», «J'ai du temps, mais à quoi bon…». Une conception du vieillissement qui serait uniquement basée sur le confort de vie est non seulement incomplète, mais également dangereuse. De même, sont très réductrices les approches considérant que les plus jeunes n'ont rien à apprendre des seniors, si ce n'est les écouter raconter de belles histoires du passé.

Vivre une intergénérationnalité riche permet à tous de mettre en pratique le modèle «PERMA» prôné par Seligman, un des fondateurs principaux de la science du mieux-vivre:

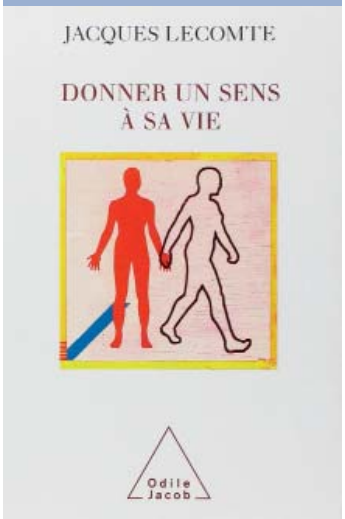
- une vie comprenant suffisamment d'émotions positives: surprise, joie, satisfaction, fierté, euphorie…;
- un relationnel élargi et diversifié;
- un quotidien qui ait du sens (meaningful), où l'on puisse se sentir utile et progresser;
- un sentiment d'accomplissement (accomplishment), continuer d'apprendre, d'être actif et de se réaliser.

De par les efforts d'adaptation que demande nécessairement toute relation intergénérationnelle, ces situations permettent aux personnes de tout âge de construire leur sentiment d'auto-efficacité, de garder confiance en celui-ci et de mobiliser leurs capacités, notamment via les moments de «flow», au cours desquels la personne est totalement absorbée dans une tâche qui représente suffisamment de défi pour l'intéresser et lui procurer une satisfaction intrinsèque. Ces expériences de flow peuvent être vécues à tout âge et dans différents contextes, mais rarement dans les activités passives, telles que regarder la télévision ou se reposer. La psychologie positive nous apprend que le confort et le repos sont insuffisants, d'abord parce qu'ils sont peu porteurs de sens, mais aussi parce qu'ils sont fortement sujets à l'habituation hédoniste – une forme d'usure qui explique que l'on se lasse rapidement des possessions matérielles et des routines douillettes.

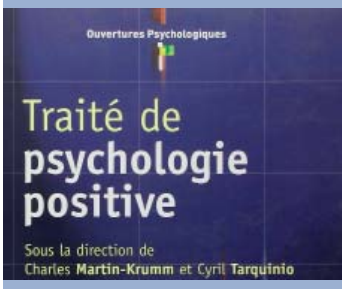
Les activités intergénérationnelles sont donc une des voies pour naviguer au travers des aléas de la vie. Pour les plus jeunes et les adultes, elles permettent d'acquérir et de développer leurs habiletés personnelles et relationnelles. Pour les plus âgés, elles contribuent au vieillissement réussi: «*Vieillir avec succès, c'est maintenir un fonctionnement physique et cognitif par l'engagement dans des activités porteuses de sens.*» (Williamson et Christie).

Bibliographie

Donner un sens à sa vie, Lecomte, J.,O., Jacob.



S'épanouir, Seligman, Belfond.
Traité de psychologie positive, Martin-Krumm, C., Tarquinio, C., De Boeck;



Aging well in the 21st Century: challenges and opportunities, Williamson, G.N., Christie J., in Lopez, Snyder, *The Oxford Handbook of positive psychology*, Oxford.

agenda

Luxembourg

Renseignements et inscriptions:
LEEP Luxembourg
Rue de Sesselich, 123 à 6700 Arlon
Tél.: 063/21.80.81 - 0495/68.35.80
Fax: 063/22.95.01
Courriel: ateliersartligue@gmail.com

Atelier Nature
Balades découverte des forêts du grand Arlon et sites des communes avoisinantes ainsi que de leur patrimoine (Habay, Marbehan, Saint-Léger, Battincourt, Messancy, Torgny, Châtillon, Aix-sur-Cloie…). Reconnaissance de la flore et de la faune locales… Cueillette: plantes comestibles et leurs vertus… Écologie: préservation des espaces naturels, nettoyage, petits gestes quotidiens… Conférence-débats sur les thèmes en rapport avec les balades, ateliers pratiques (cuisine sauvage, fabrication de produits cosmétiques…)
INFOS:
Date(s): à 14h30 tous les 1er dimanche du mois de mars à octobre.
Prix: 3 €
Lieu: rendez-vous sur le parking de l'Athénée royal d'Arlon (secondaire), rue de Sesselich, 83.

Ateliers Poterie et céramique
Plaques assemblées, montage aux colombins, tournage (tours électriques), vous façonnez diverses pièces et les voyez évoluer étape par étape.
INFOS:
Date(s): les lundis de 16h à 18h OU les lundis de 18h à 20h OU les samedis de 10h 12h des 11 et 16 janvier aux 6 et 4 juin 2016 inclus.
Prix pour 18 séances: 170 € - étudiants: 135 € - Enfants (10 à 14 ans inclus): 120 € - Pensionnés et bénéficiaires d'aide sociale: 123 €
Lieu: Espace Milan, Caserne Callemeyn - 6700 Arlon.

Ateliers Peinture
L'atelier peinture vous propose un apprentissage personnalisé où chacun évolue à son rythme, selon ses goûts et inspirations. Le travail permet d'utiliser différentes matières et est réalisé sur des supports variés. L'atelier est ouvert aussi bien aux débutants qu'aux initiés.
INFOS
Date(s): les mardis de 9h à 12h OU les mardis de 13h à 16h OU les vendredis de 13h à 16h OU les vendredis de 18h30 à 21h des 12 et 15 janvier aux 31 mai et 3 juin inclus.
Prix pour 18 séances: 153 € - Pensionnés et bénéficiaires d'aide sociale: 125 €
Lieu: Rue de Sesselich, 123 - 6700 Arlon.

Ateliers Dessin
Les participants de l'atelier dessin expérimentent les pastels, crayons, fusains, collages, encre de chine, écoline… les croquis d'attitude, natures mortes, portraits ou encore compositions personnelles.
INFOS:
Date(s): les mercredis OU vendredis de 9h à 12h des 13 et 15 janvier aux 1er et 3 juin inclus.
Prix pour 18 séances: 130 € - Pensionnés et bénéficiaires d'aide sociale: 105 €
Lieu: Rue de Sesselich, 123 - 6700 Arlon.

En décentralisation:

Habay

Bricolage
L'atelier de bricolage pour débutants, apprendre à faire des petits travaux et réparations sans faire appel à un professionnel (forage, peinture, électricité, carrelage, réparation de meubles, plomberie, utilisation d'outils et matériel...).
INFOS
Date(s): les vendredis de 19h à 21h à partir du 19 février.
Prix: 10€ par séance
Lieu: Centre Culturel de Habay, Rue d'Hoffschmidt, 27, 6720 Habay-la-Neuve.

Mons - Borinage - Centre

Renseignements et inscriptions:
LEEP de Mons
Rue de la Grande Triperie, 44 à 7000 Mons
Tél / Fax: 065/31.90.14 - Patricia Beudin ou Rosalie Marchica
Courriel: leepmonsbor@yahoo.fr

«Addition-Soustraction»
Transformer un texte en éliminant une partie des mots qui le composent. Faire de même en doublant le nombre de mots qu'il contient.
INFOS
Date(s): le jeudi 21 avril de 18 à 20h

«Aphorismes, dictons, proverbes»
Inventer de nouveaux proverbes en manipulant les anciens.
Résumer une pensée en une formule lapidaire. Jouer avec les mots pour rire avec eux.
INFOS
Date(s): le jeudi 19 mai de 18h à 20h.

«Alternance narrative»
Mettre en parallèle plusieurs personnages qui vont se rencontrer. Brasser en un texte cohérent ce que font des personnages en des lieux différents au même moment.
INFOS
Ouvert à tous. Groupe limité à 14 personnes.
Lieu: Maison de Quartier «Les Bains Douches» Rue de Malplaquet n° 12 - 7000 Mons.
Animateur: Michel Voiturier, poète, essayiste, auteur de nouvelles, critique littéraire et théâtral; membre du réseau Kalame.
Prix: 7 € pour une séance.12 € pour deux séances.15 € pour les trois séances.

Soirées «Lectures - échanges»
Deux soirées «clubs de lecture» , repas compris, selon la philosophie de «Peuple et Culture».
INFOS
1) «Kafka sur le rivage» d' Haruki Murakami - Extraits choisis.
Date(s): le mardi 26 avril à 19h30
2) «L'annulaire» de Yôko Ogawa - Extraits choisis.
Date(s): le mardi 31 mai à 19h30
Ouvert à tous.
Lieu: au «Salon des Lumières», rue du Miroir n° 23, Mons.
Animatrice: Nathalie Quievreux, bibliothécaire en chef, conteuse, lectrice/animatrice d'Hainaut - Culture - Tourisme.
Prix: 20 € prix unique par soirée (repas, animation - prix hors boissons).

Formation: «Écrire une nouvelle»
Avec Michel Voiturier, poète, essayiste, auteur de nouvelles, critique littéraire et théâtral; membre du réseau Kalame, animateur en ateliers d'écriture et en expression dramatique.
INFOS
Groupe limité à 12 personnes.
Apporter de quoi écrire et un pique-nique.
Lieu: locaux de l'asbl «Pourquoi pas Toi?», Boulevard Sainctelette n° 7 -

7000 Mons.
Date(s): le W-E des 23 et 24 avril de 10 à 17h.
Prix: 33 € Membres de la LEEP, étudiants, chômeurs, pensionnés.
42 € Non Membres.

Exposition: «Art dans Quevy»

La régionale Mons-Borinage-Centre de la Ligue de l'Enseignement et l'administration communale de Quevy organisent leur septième exposition «Art dans Quévy» réservée aux artistes de l'entité de Quévy. Toutes les disciplines seront acceptées.

INFOS

Lieu: Maison Culturelle et Citoyenne, rue des Montrys n°13 (Place) - 7040 Asquillies.
Date(s): du jeudi 12 au samedi 21 mai.
Le vernissage est prévu le mercredi 11 mai à 19h.

Namur

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Namur
Rue Lelièvre, 5 à 5000 Namur
Tél.: 081/22.87.17 - 0475/62.57.79 A.MEJDOUBI-0494/32.97.97 M.JACQUES
info.leepnamur@gmail.com
ligue-enseignenent-namur.be

Ateliers d'anglais ou de néerlandais pour enfants de 4 à 12 ans

Tu as envie d'apprendre l'anglais en t'amusant? Viens nous rejoindre 1 fois par semaine. Pas de devoirs, pas de leçons… Et tu vas épater tes copains et copines!

INFOS

Dates: les samedis matin de septembre 2015 à juin 2016.
Lieu: Jambes
Prix: 5€ par séance

Ateliers du mercredi après-midi à Wépion

Pour enfants de 3 à 12 ans.

INFOS

Lieu: rue Monin 30 à 5100 Wépion
Taekwondo, théâtre, dessin et expériences scientifiques.
Prix: 5€ par activité d'une heure
Dates: les mercredis de septembre 2015 à juin 2016 de 13H30 à 16H30.

Étude 2015: L'obligation scolaire, le défi de l'émancipation

Le droit à l'éducation est inscrit dans la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948. Réaffirmé depuis dans différentes conventions internationales, il induit, dans le domaine de l'enseignement, des devoirs et des obligations qui visent à assurer le caractère effectif de son exercice. Plus précisément, ce droit conduit à un double réseau d'obligations: d'un côté, pour les autorités publiques, qui doivent garantir une offre d'enseignement suffisante; d'autre part, pour les bénéficiaires et les personnes qui exercent sur eux l'autorité parentale, qui doivent se soumettre à l'obligation d'enseignement, au moins au niveau élémentaire, selon les normes internationales, via la scolarisation ou l'enseignement à domicile.

Le sens de l'obligation scolaire se trouve donc dans le droit à l'éducation. C'est celui-ci qui lui donne sa signification profonde. Quelle est-elle?

La Déclaration universelle des droits de l'homme fait de l'éducation l'un des principaux instruments du développement humain: «L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.» (art.26, §2) C'est dans cette perspective que prend sens l'obligation scolaire et il n'y a dès lors rien d'étonnant à observer que le premier objectif de l'enseignement obligatoire en Communauté française vise à «promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves».

Perdre de vue cette connexion directe entre l'obligation scolaire et le droit à l'éducation conduirait à vider de son sens le caractère obligatoire de l'enseignement, qu'il soit considéré du point de vue des autorités publiques ou des bénéficiaires et de leurs parents. À y regarder de plus près, ce lien détermine, en fait et en droit, un faisceau croisé de significations qu'il convient de garder à l'esprit comme autant d'enjeux et de finalités de l'enseignement obligatoire.

INFOS

Étude téléchargeable sur: http://ligue-enseignement.be/rapport/etude-2015-lobligation-scolaire-le-defi-de-lemancipation/

Pol Defosse, *maître-assistant honoraire*

L'école pluraliste (II)

Le projet de créer une école pluraliste, qui date de la fin des années 1960 et des années 1970, a été longuement débattu dans les milieux politiques et scolaires de toute tendance. Rappel des positions des différents acteurs.

Le projet d'une école pluraliste a été défendu par le Centre d'Action laïque (le CAL) et son équivalent néerlandophone, l'Humanistisch Verbond. Il était soutenu par la Fédération nationale des Associations de Parents d'Élèves de l'Enseignement officiel (FAPEO), par des instances politiques, (Parti socialiste, Rassemblement wallon, Front démocratique des francophones, etc.).

Dans ce débat, la Ligue de l'Enseignement et le CAL ont joué un rôle essentiel, le CAL en publiant une Charte de l'enseignement pluraliste, la Ligue en adoptant, en mars 1969, au Congrès de Liège, non seulement l'abrogation du régime dualiste, enseignement neutre et non neutre qui datait de la naissance de la Ligue, mais en présentant l'école pluraliste *«comme une nécessité sociale et doctrinale pour répondre aux exigences d'une démocratie réelle et vivante»*. La motion finale du Congrès précisait: *«Le système scolaire doit être organisé en un vaste service public, intégrant les différents réseaux d'enseignement au sein d'une organisation unitaire, mais largement décentralisée, réservant aux instances régionales et locales intéressées, notamment les pouvoirs publics, les institutions sociales, les écoles elles-mêmes, les parents, les étudiants, une part d'initiative aussi étendue que possible .»*[1] Ce projet d'une école pluraliste, qui selon la Ligue ne pouvait aboutir qu'après une large concertation, trouvait des partisans parmi les démocrates-chrétiens. Dès 1968, dans un numéro de novembre de la Revue Nouvelle consacré à l'École officielle, Jean Delfosse se montrait favorable à une école *«qui ne dépendrait pas des partis politiques mais d'instances autonomes où seraient représentés les parents et les enseignants»*.

Il faut citer aussi, parmi les prises de position en faveur de l'école pluraliste, le *Manifeste* d'un groupe de francs-maçons du Grand Orient de Belgique, publié par le journal *Le Soir* sous le titre *«Une prise de position du Grand Orient de Belgique (GOB)»*[2]. Dès 1967, le GOB, en vue d'une révision du Pacte scolaire, avait mis à l'étude les problèmes d'enseignement. En 1971, la Commission plaidait pour une école pluraliste, *«une école où tous les enfants se retrouvent mêlés, en dehors des convictions politiques ou philosophiques de leurs parents»*, une école où l'enseignement serait basé sur le libre examen[3]. Quant aux instances du Parti socialiste, malgré les réticences de certains qui craignaient une sorte d'absorption de l'école publique par le réseau catholique, elles se montraient également favorables à l'enseignement pluraliste. Léon Hurez, ministre de l'Éducation nationale de janvier 1972 à janvier 1973, avait d'ailleurs tenté, dans la commune dont il était le bourgmestre, Strépy-Bracquenies, d'établir un rapprochement entre l'école communale et l'école libre (mise en commun des bâtiments, direction paritaire de l'école pluraliste).[4]

Les réserves des évêques

En 1970, les CVP-Jongeren, présidés par un jeune flamingant promu à un bel avenir, Wilfried Martens, publiaient un manifeste sur leur souhait d'examiner, à l'occasion de la révision du Pacte scolaire, les mesures qui, à long terme, pourraient aboutir à l'émergence d'une «école communautaire et pluraliste». D'autres instances chrétiennes ne se montraient pas défavorables, avec des nuances et des remarques, à l'école pluraliste. L'hebdomadaire *La Relève*, le Mouvement ouvrier chrétien (MOC), l'Association professionnelle du Personnel de l'Enseignement libre (APPEL) notamment, ne refusaient pas l'examen de la question. À ces éléments progressistes du mouvement chrétien s'opposait une droite conservatrice.

Le *Manifeste des CVP/Jongeren* n'avait pas manqué de heurter les instances du parti CVP/PSC, à cette époque encore unitaire, présidé par Robert Houben[5]. Le Secrétariat national de l'enseignement catholique (SNEC) et la «Confédération nationale des parents de l'enseignement libre catholique» (CNAP) in-

voquaient des raisons pédagogiques pour s'opposer au projet d'une école pluraliste et le fait qu'une majorité des élèves en Belgique (moyenne nationale 58% au début des années 1970) fréquentaient l'enseignement confessionnel[6].

L'épiscopat fit entendre sa voix dès 1970. Réunis à Malines sous la présidence du cardinal Léon-Joseph Suenens (1904-1992), les évêques émettaient de solides réserves et défendaient une ligne qui sera celle des instances politiques représentatives des partis CVP et PSC: «*Partageant les préoccupations de la grande majorité des parents, ils* [les évêques] *réaffirment l'importance toujours actuelle de l'école catholique pour l'éducation chrétienne. Dans notre société pluraliste, l'école confessionnelle est plus que jamais nécessaire: elle est le mieux à même d'initier les jeunes aux vérités et aux motivations profondes de la vie chrétienne.*» Tout en exprimant leur estime à l'égard des écoles des autres réseaux, dont ils appréciaient la compétence et le dévouement des maîtres, les évêques rappelaient aux parents, qui confiaient leurs enfants à l'enseignement officiel, «*qu'ils ont le droit et le devoir de choisir pour eux le cours de religion catholique*»[7]. En 1974, à la veille de l'examen du Projet de loi instituant l'École pluraliste, le premier ministre CVP, Léo Tindemans (1922-2014), déclarait au Congrès du PSC à Tournai: «*Autant nous refusons la création d'un quatrième réseau, à côté de l'État, du subventionné communal et du subventionné libre, autant nous refusons tout système débouchant sur l'école unique qui briderait notre volonté de libre choix .*»[8]

La charte de l'école pluraliste

En 1973, une Commission présidée par Arnould Clausse et réunissant diverses personnalités[9] issues de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, du Centre d'Action laïque et de l'Humanistisch Verbond, proposait une Charte de l'école pluraliste. Le document, adopté par le Conseil Général de la Ligue le 3 juin, défendait une vision complètement nouvelle et révolutionnaire de l'organisation scolaire.

L'école pluraliste ne pouvait être un quatrième réseau scolaire, mais elle devait se substituer aux trois réseaux existant («*elle remplace toutes les formes et tous les types d'écoles actuellement existants*»). Elle devait

avoir comme objectif de réaliser un pluralisme de la confrontation et du dialogue. La Commission renonçait donc à la notion de neutralité de l'enseignement, un principe qui avait toujours été défendu par la Ligue, et proposait celui d'un engagement démocratique qui mettrait la personne humaine, le dialogue et le respect des convictions religieuses et philosophiques de chacun, au centre des préoccupations de l'enseignement.[10]

Un troisième point important du document était celui de l'autonomie et de la décentralisation de l'école pluraliste: elle devait être gérée par les enseignants, les pouvoirs organisateurs, les parents et les étudiants. Pour réaliser ce projet, il fallait élaborer des programmes scolaires nouveaux, des méthodes d'enseignement nouvelles. En d'autres termes, il fallait procéder à une rénovation complète de l'enseignement. Il était enfin affirmé que l'éducation était une fonction publique et que l'école pluraliste, qui devait être l'école de tous, devait être une école publique…. Seule, dès lors, elle pouvait bénéficier de l'appui financier de la communauté nationale. Ce principe ne remettait pas en cause l'article de la Constitution qui proclame la liberté d'enseignement. Mais il signifiait que l'école libre devait trouver ses propres financements. Enfin les Commissaires affirmaient en conclusion: «*L'école pluraliste est un tout; si on admet ou si on rejette le principe, il faut, en même temps, en admettre ou en rejeter toutes les implications.*»

Les politiques ne pouvaient demeurer indifférents à la question de l'École pluraliste. Un débat s'imposait au Parlement, que j'examinerai dans un prochain article.

1. Textes cités par J. Delfosse, p. 126. À propos de cet important congrès voir Jean Leclercq, *La Ligue et la promotion de l'École officielle dans Histoire de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente (1864-1989)*, Bruxelles, p.115.
2. *Le Soir* du 17 novembre 1971. En fait, ce titre était trompeur. Comme le fit remarquer immédiatement le Grand Orient de Belgique, ce manifeste avait été rédigé par un groupe de travail et il ne reflétait nullement l'opinion de l'obédience.
3. M. DE Schampheleire, *Histoire de la Franc-Maçonnerie belge depuis 1830. T. III. Approche thématique*, Bruxelles 1986, p. 154. Voir pour plus de détails J. Delfosse, pp. 126-128.
4. Interview des ministres Vermeylen et Abel Dubois (Le Soir du 25 mars 1972) et de Willy Claes et Hurez (*Le Soir* du 8 avril 1972 et du 16 avril 1972).
5. Robert Houben (1905-1992). Docteur en droit, dernier président de 1966 à 1972 du parti PSC/CVP.
6. À l'époque, 44% des élèves étaient scolarisés dans l'enseignement catholique en Wallonie.
7. *Forum*. Actualités de l'enseignement catholique belge, 11, 1970, Éditorial. Voir aussi la Libre Belgique du 22 novembre 1974. Dans un article de Forum (N° 9, 1972), l'école pluraliste est comparée à un cheval de Troie «*qu'ils* (les laïques) *voudraient introduire dans l'enseignement catholique pour en préparer l'effondrement*».
8. *La Libre Belgique* du 29 octobre 1974.
9. Faisaient partie de la Commission, entre autres, Paul Bakeljauw et Jean Schouters, respectivement président et secrétaire du Centre d'Action laïque, Félix Depreter, Sylvain De Coster, Jacques Bernard membres de la Ligue, ainsi que J. Grootears, membre de «Humanistisch Verbond», Pierre Vanbergen, Directeur général au ministère de l'Éducation nationale, Walter Parisel, président de la Fédération des Amis de la Morale laïque.
10. D'après *le Bulletin du Centre d'Action Laïque*, n° 17-8 d'octobre 1973.

François Chamaraux, *Docteur en physique*

Physique de la bicyclette

La bicyclette est le moyen de transport autonome le plus efficace inventé par l'Homme. Autonome, donc sans électricité, sans cheval et sans essence. Efficace aussi: le vélo donne le meilleur rapport entre la distance parcourue et l'énergie dépensée. Le fonctionnement du vélo contient une foule de phénomènes physiques tous plus intéressants les uns que les autres. On peut observer, sur un cycliste en marche, l'illustration de la quasi-totalité des chapitres de mécanique classique: effet de levier, rotations, équilibre dynamique, etc.

Au début du XVII^{e}, Galilée n'avait pas de bicyclette à observer, mais s'est posé des questions sur le mouvement en observant des pendules, des bateaux et des charrettes. De nos jours, observer un vélo est un bon moyen de réfléchir comme Galilée.

Que se passe-t-il si, lancé à bonne vitesse sur du plat, on cesse de pédaler et on se laisse aller avec son élan? On finit par s'arrêter. Au bout de quelle distance? Vingt mètres, peut-être trente.

Posons-nous la question de Galilée: peut-on augmenter la distance d'arrêt? Bien sûr. On peut, par exemple, huiler le vélo (en particulier les axes des roues). On peut monter des pneus plus fins et bien gonflés. Trouver une route bien lisse. Se pencher en avant pour offrir moins de résistance au vent. Investir dans un vélo couché pour offrir encore moins de résistance, voire un vélo caréné, c'est-à-dire avec une carrosserie aérodynamique comme une voiture. Quelle est alors la distance d'arrêt? Peut-être 40, 50 mètres.

Peut-on faire mieux? Cela devient plus difficile, mais pas impossible. Pédalons dans un tube dans lequel on a fait un vide quasi parfait, pour éliminer presque totalement les frottements de l'air. Utilisons un vélo perfectionné, sans roues, monté sur une voie à lévitation magnétique, pour supprimer complètement les frottements sur la route. Quelle est, alors, la distance d'arrêt? 500 mètres, peut-être des kilomètres.

Voici la question extraordinaire que Galilée s'est alors posée: que se passe-t-il si on envisage une route parfaitement unie, un vide complet, un vélo parfait, sans aucun frottement? Question surprenante puisqu'elle ne correspond à aucune expérience possible … mais à un cas limite dont on ne peut que s'approcher. Galilée répond à cette question par le principe d'inertie: «*Une vitesse quelconque imprimée à un corps se conserve rigoureusement aussi longtemps que les causes extérieures d'accélération ou de ralentissement sont écartées.*»[1] Ainsi, en l'absence de force, un mouvement commencé ne s'arrête jamais!

Ceci a été le point de départ d'une analyse moderne du mouvement. Pour la première fois, quelqu'un comprenait que, pour maintenir une vitesse, *il n'y a pas besoin de force*. Depuis l'Antiquité, on considérait qu'une force est nécessaire pour entretenir un mouvement, ce qui est toujours l'avis général de n'importe qui n'ayant pas étudié la mécanique. Ce pas de géant de Galilée a permis à Newton d'énoncer qu'une force *modifie* (et non maintient) la vitesse. Newton fondait ainsi la mécanique moderne, celle sur laquelle on se base toujours pour envoyer des hommes sur la Lune.

Métro à pédales

Ainsi, une fois lancé, maintenir sur du plat une vitesse constante sans frottement ne demande aucune force, aucune énergie. 400 ans après Galilée, il est dommage que cette idée ne soit pas largement partagée, car elle a d'importantes conséquences quotidiennes. Par exemple, dans de bonnes conditions, c'est-à-dire à faibles frottements, *se déplacer en ville ne réclame pratiquement aucun effort* (le fait qu'il y ait des pentes modifie peu le raisonnement). Si le vélo et sa circulation étaient améliorés par une foule d'ingénieurs, aussi attentionnés que ceux qui perfectionnent amoureusement les voitures depuis cent ans, des déplacements de dix ou quinze kilomètres (de Laeken à Uccle, une distance considérée comme héroïque pour un cycliste de nos jours) demanderaient un effort modeste. Parmi les améliorations possibles, citons une transmission bien réglée, les vélos couchés et carénés, des engins sur rail, dans un tube pour éviter le vent, voire un tube à vide partiel.

Citons également l'idée des transports collectifs à propulsion musculaire (une sorte de métro où chacun pédalerait selon sa force), pas si utopique qu'il paraît, puisqu'elle ne se heurte à aucun obstacle d'ordre technique et réclame des investissements sans doute bien inférieurs à n'importe quel grand projet autoroutier. Le principe d'inertie nous assure qu'un tel véhicule collectif bien conçu pourrait atteindre la vitesse d'un métro pour un effort moyen - tout en contribuant à régler le problème du surpoids en Occident.

Énergie: les tribulations d'une betterave

Même s'il est difficile de définir l'énergie, on en a une idée intuitive: l'énergie est une qualité que possède un corps qui peut produire du mouvement ou de la chaleur. Un des principes fondamentaux de la physique stipule que l'énergie ne peut être ni créée ni détruite, mais uniquement déplacée ou transformée. Ce principe a été un des grands accomplissements de la science du XIX^{e}, unifiant différentes branches de la physique (mécanique, thermodynamique et chimie notamment).

Considérons maintenant un cycliste en route sur du plat. Il possède de l'énergie dite cinétique (liée au mouvement). D'où vient cette énergie? Du travail de ses muscles, qui ont transformé de l'énergie chimique (provenant du glucose dans le sang) en énergie mécanique. La correspondance entre les deux formes d'énergie est bien connue: 0,1 gramme de glucose donne par combustion 1600 joules, ce qui représente l'énergie nécessaire pour lancer un cycliste à 20 km/h.

D'où vient le glucose? Généralement d'une plante, par exemple un plant de betterave à sucre, qui, par un processus chimique appelé photosynthèse, a produit du sucre à partir d'eau et de CO_2, grâce à l'énergie lumineuse du soleil reçue par ses feuilles. Ainsi, les plantes sont-elles le premier maillon de la conversion de l'énergie du soleil vers le mouvement des muscles.

Notre cycliste veut maintenant allumer ses phares. Il branche la dynamo, un appareil qui convertit l'énergie mécanique en énergie électrique (correspondant au mouvement ordonné d'électrons dans les fils). Là aussi, la conversion est connue. Avec ses 20 km/h, notre cycliste peut, en théorie, produire une énergie électrique de 3 watts pendant dix minutes avant de s'arrêter. Ensuite, nouvelle conversion d'énergie, une ampoule branchée sur la dynamo transforme l'énergie électrique en énergie lumineuse. La boucle est bouclée, dirait-on: l'énergie lumineuse du Soleil se transforme en sucres par

photosynthèse, la combustion du sucre dans les muscles devient du mouvement, ce mouvement se transforme en électricité et, enfin, en énergie lumineuse.

On peut se poser la question amusante suivante: peut-on, après avoir mangé 0,1 gramme de glucose, pédaler avec un vélo muni d'une dynamo et une ampoule devant un plant de betteraves, et faire pousser celui-ci suffisamment pour obtenir … 0,1 gramme de glucose? Après tout, puisque l'énergie se conserve, l'énergie lumineuse de départ devrait, après transformations, redonner la même quantité de lumière et donc de sucre.

Pertes d'énergie

La réponse est négative, à cause d'un problème de rendement: l'énergie se conserve, certes, mais à chaque étape de transformation, il y a des «fuites». Ainsi, la betterave ne capte pas la totalité de l'énergie pour produire du sucre: elle produit également d'autres choses, comme les feuilles, et renvoie une partie de la lumière. Comme transformatrice d'énergie lumineuse en énergie chimique, la betterave a donc un rendement bien inférieur à 100 %. Le rendement du corps humain, comme convertisseur chimique-mécanique, est également faible (il a besoin d'énergie pour d'autres tâches que le mouvement, comme la digestion). La dynamo chauffe, gaspillant ainsi une partie de l'énergie mécanique, et ne produit pas autant d'électricité que ce à quoi on pourrait s'attendre: encore un rendement décevant. L'ampoule chauffe également, et ne convertit qu'une faible fraction de l'électricité en lumière. Le rendement d'une ampoule à filament est très mauvais.

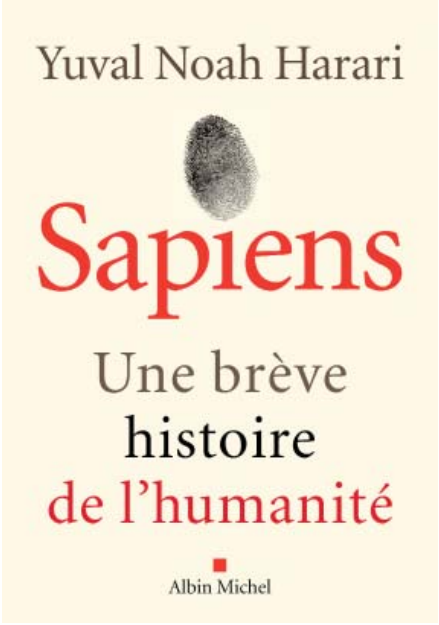
Au final, donc, ce processus soleil-betterave-cycliste-lumière présente un rendement extrêmement faible. Les phares du cycliste produisent beaucoup moins de lumière que ce que le soleil a donné à la betterave initiale!

Étudiants, faites du vélo

Le vélo présente une foule d'avantages bien connus, qui en font le moyen de transport urbain idéal: peu encombrant, silencieux, non polluant, bon pour la santé cardiaque et articulaire. J'y vois un autre avantage plus subtil, celui de nous garder en contact avec les réalités du monde physique. Il faut avoir peiné sur un vélo mal graissé, senti le manque de sucre, vu le faible éclairage que notre dynamo permet, pour prendre conscience *dans son corps* des grandes idées de la physique.

1. Cité par A. Einstein, L. Infeld, *L'évolution des idées en physique*, Flammarion, Paris, 1983, p 13.

Livres … Sapiens



Un livre ambitieux, entre histoire et biologie: Harari raconte «une brève histoire de l'humanité» en quelques centaines de pages. On lit ce livre comme un roman, le roman du succès étonnant de notre espèce: un primate assez quelconque au milieu de la chaîne alimentaire (il y a 500 000 ans, l'Homme est encore mangé par des prédateurs) se hissant au sommet de la pyramide grâce, notamment, à la coopération entre membres de grands groupes. Coopération rendue possible, selon l'auteur, par notre aptitude à croire ensemble à des choses qui n'existent pas, des fictions collectives. Par exemple, croire qu'un morceau de papier vert revêtu de la signature du Secrétaire au Trésor possède une valeur (fiction de l'argent) permet le commerce; croire qu'un ensemble de personnes forme une communauté particulière auquel on donne un nom et une existence (fiction de la nation) permet de coopérer dans un État. Autant de prouesses dont les autres primates sont incapables.

Ca se passe chez nous: retour des migrateurs

Avril est un des mois où les oiseaux bougent le plus. Alors que les derniers hivernant (oies, grives) sont repartis vers le Grand Nord, nos visiteurs d'été reviennent d'Afrique et d'Europe méridionale où ils ont passé la mauvaise saison: hirondelles, martinets, fauvettes, rougequeues, etc.. Tous ces oiseaux ont certes bénéficié d'un hiver sous le soleil, mais accusent six ou huit semaines de retard par rapport aux sédentaires, déjà actifs pour la nidification depuis la fin de l'hiver. Les migrateurs n'ont, en effet, que quatre à six mois pour se lancer dans la défense d'un territoire par le chant, la construction de nid, puis l'élevage des jeunes, avant de repartir vers le Sud.

Rendez-vous le 24 avril à 8h en forêt de Soignes pour découvrir les oiseaux en pleine activité nuptiale (voir Cahier des formations).