

éduquer

tribune laïque n° 141 novembre 2018

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

actualité

Une vague verte sur les écoles?

environnement

Le moment de vérité est arrivé

sciences

Changement d'heure, heure d'été et heure d'hiver: faut-il chercher midi à quatorze heures?



DOSSIER

Néerlandais à l'école: enjeux pédagogiques et communautaires

Sommaire

Éditorial	
L'ULB et la Ligue	p 3
Focus	
Les coups de cœur de la Ligue	p 4
Coup de crayon	
Dessin de Anne-Gaëlle Amiot	p 6
Actualité	
Une vague verte sur les écoles?	p 7
Dossier: NÉERLANDAIS À L'ÉCOLE: ENJEUX PÉDAGOGIQUES ET COMMUNAUTAIRES	p 10
Maux de langues: biopsie de la difficulté d'apprendre les langues en Belgique	p 12
L'UCL au cœur d'une crise linguistique et identitaire	p 15
Faut-il imposer le néerlandais en Wallonie?	p 16
Quelques faits sur les langues	p 18
Quel néerlandais enseigner dans nos écoles?	p 20
Améliorer l'enseignement des langues modernes en FWB	p 23
Environnement	
Le moment de vérité est arrivé	p 26
À la Ligue	
Un film pour raconter son histoire	p 29
Sciences	
Changement d'heure, heure d'été et heure d'hiver: faut-il chercher midi à quatorze heures?	p 31

Couverture

Laura Ancona sort des arts décors de Strasbourg en 2012 avec un diplôme d'illustration et vit depuis entre Strasbourg et Paris. Elle dessine des projets personnels, en vue d'expositions ou de publications; la plupart sont auto-édités sous le nom de Rebond. Elle crée aussi des images pour la presse (XXI, Télérama, Influencia...) ou la publicité et développe en parallèle des projets d'ateliers autour de l'image et l'édition dans des lieux variés. www.laura-ancona.com



éduquer

est édité par



de l'Enseignement et de
l'Éducation permanente asbl

Rue de la Fontaine, 2
1000 Bruxelles

Éditeur responsable
Roland Perceval

Direction
Patrick Hullebroeck

Coordinatrice de la revue
Juliette Bossé

Mise en page
Éric Vandenhede
assisté par Juliette Bossé

Réalisation
mmteam sprl

Ont également collaboré
à ce numéro:

Roland Perceval
Marie Versele
Juliette Bossé
Anne-Gaëlle Amiot
Laura Ancona
Laurence Mettwie
Jean Pierre Gailliez
Eloy Romero-Muñoz
Philippe Anckaert
Philippe Hiligsmann
Juliette Boulet
Deborah Benarrosh
Maud Baccichet
François Chamarau
Abdel de Bruxelles

Roland Perceval, président de la Ligue

L'ULB et la Ligue

En 1864, lors de création de la Ligue, la plupart de ses fondateurs étaient soit enseignants, soit issus de l'Université Libre de Bruxelles.

Ces liens des origines, qui se sont perpétués au travers des années et particulièrement avec la Faculté des Sciences Psychologiques et de l'Éducation, s'étaient un peu distendus.

Lorsque la promotion 2014 des étudiant-e-s de cette Faculté reçut le nom de «Promotion Sylvain DE COSTER», des relations étroites se sont renouées.

En effet, Sylvain DE COSTER (1907-1983), ancien Directeur de l'École Normale Charles BULS et ancien Directeur général de l'Instruction publique de la Ville de Bruxelles fut un membre éminent de la Ligue de l'Enseignement et Président de la Ligue Internationale de l'Enseignement. Il fut également professeur à la Faculté dont il contribua au rayonnement et marqua de son empreinte remarquable l'enseignement.

Aujourd'hui, ces relations importantes entre la Faculté et la Ligue se traduisent par plusieurs actions:

- chaque année, remise d'un Prix de la Ligue à un-e étudiant-e diplômé-e ayant produit un mémoire de qualité en relation avec les buts et préoccupations de la Ligue;
- publication dans la revue «Éduquer» de travaux d'étudiant-e-s ayant une relation avec les buts et préoccupations de la Ligue;
- partie de cours donnée aux étudiant-e-s du master et sciences de l'éducation par un membre de la Ligue;
- participation à des soirées d'information aux étudiant-e-s.

Nous envisageons actuellement de répondre favorablement à une demande des étudiant-e-s d'organiser en commun un colloque sur le thème «Enseignement et Populisme» mettant en valeur les idéaux de fraternité, d'ouverture, de rejet absolu de toute forme de ségrégation et de racisme quels qu'ils soient; idéaux communs entre l'Université et la Ligue qui défendent ainsi ce qui fait leur ADN profond: la laïcité dans le sens le plus noble du terme.

De cette façon, nous pensons rester fidèles à la pensée de nos fondateurs, synthétisée par Charles BULS lors de son discours du 26 décembre 1864 qui marquait la création de la Ligue:

«La Ligue inscrira en tête de son programme l'étude et la discussion permanente de tout ce qui se rattache à l'instruction et à l'éducation; par là elle occupera sans cesse le pays de ces questions vitales, elle lui en fera comprendre l'importance et préparera au corps législatif et au corps enseignant des solutions étudiées.»

Retrouvez tous nos articles et l'actualité de la Ligue sur le site ligue-enseignement.be

la ligue

Je m'abonne à Éduquer

Vous êtes enseignant-e, direction d'école, parent, ou tout simplement intéressé-e par les questions d'éducation et d'enseignement?

Pour seulement **25 €** par an, retrouvez, **chaque mois**, les informations sur l'actualité de l'enseignement sélectionnées pour vous par la Ligue et des analyses approfondies sur les questions éducatives!



Campus de l'Université libre de Bruxelles

À l'école, aussi

L'Union européenne garantit à ses citoyens et citoyennes la liberté et la sécurité. Mais la jouissance de ces garanties est fort inégalement répartie. Les populations les moins aisées et les moins diplômées sont celles qui profitent le moins des avantages d'une société ouverte et qui se sentent les plus exposées aux risques qui résultent de la libéralisation et de la mondialisation des échanges.

La liberté de circulation, par exemple, prend des significations différentes selon la condition sociale: il n'est pas beaucoup de points communs entre voyages d'agrément, d'affaire ou d'émigration forcée.

Aussi ne faut-il pas s'étonner si ce sont ces mêmes populations qui contestent le régime des sociétés ouvertes.

Encore faut-il apprécier le sens de cette contestation qui emprunte souvent des biais eux-mêmes contestables: abstention, replis identitaires, populisme.

En particulier, il faut se demander si ces formes de contestation remettent en question les principes sur lesquels reposent les sociétés ouvertes, ou si, au contraire, elles s'appuient sur ces mêmes principes, pour exprimer leur sentiment de révolte. Après tout, ces protestations ne réclament-elles pas, pour ceux qui revendiquent, la protection ou le rétablissement des conditions d'existence qui permettent de vivre librement et en sécurité sa propre vie?

D'une toute autre nature est le retour des idéologies d'extrême-droite et de leurs propagandistes qui, de manière réfléchie et concertée, remettent en cause, systématiquement, les principes sur lesquels reposent les sociétés ouvertes: l'État de droit, les droits fondamentaux de la personne (sécurité, liberté de circuler, de penser, de s'exprimer, de s'associer). Là est le véritable péril.

La tentation de se montrer conciliant-e avec les idées de l'extrême-droite par impuissance à répondre concrètement aux désarrois semble pourtant gagner certains esprits. C'est là un autre péril, qui n'est pas moindre.

Il ne sert à rien de confondre le caractère légitime de certains désarrois avec le caractère illégitime de leur expression. Il faut répondre aux premiers et combattre le second.

À l'école, aussi.

Patrick Hullebroeck, directeur

Brochure

Guide d'accompagnement pour l'inclusion des personnes Trans dans l'enseignement supérieur en FWB

Né de l'association entre l'ARES et la Direction de l'égalité des chances du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, et réalisé en collaboration avec de nombreux·ses acteurs et actrices de terrain (écoles, associations...), ce nouveau guide est destiné au personnel administratif et éducatif ainsi qu'aux étudiant·e·s de l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles. L'objectif est d'informer au mieux les acteurs et actrices de terrain des droits des transgenres, des dispositions légales afin de favoriser la mise en place de bonnes pratiques au sein des écoles et universités.

Plus d'infos: commande et téléchargement sur www.egalite.cfwb.be



Le saviez-vous?

Qu'est-ce que l'empreinte eau?

L'empreinte eau (on parle également d'empreinte sur l'eau) est le volume total d'eau virtuelle utilisée pour produire un produit ou un service. Ainsi, par exemple, 15 415 litres d'eau sont nécessaires pour produire 1 kg de viande de bœuf, 11 000 litres d'eau pour fabriquer un jean, 140 litres pour une tasse de café ou encore 11 litres d'eau pour une canette de bière de 33 cl!

Source: Wikipédia



Site Internet

www.mesetudes.be

mesetudes.be est un nouveau site web référençant les différentes études organisées en Fédération Wallonie-Bruxelles. Grâce à ce moteur de recherche, qui répertorie plus de 2 500 formations diplômantes ou certificatives proposées par les établissements d'enseignement supérieur, il est, dès lors, plus aisé de commencer des études, de changer d'orientation ou de reprendre des études.

Plus d'infos: www.mesetudes.be



Cinéma

Samedis d'Anima

Chaque mois, Anima et Flagey proposent, à un prix démocratique, une sélection de films d'animation et de courts métrages pour les enfants. Après la projection, une vingtaine de réalisateur/trice·s en herbe pourront prendre part à un mini stage d'animation: jeu avec des tablettes, papiers découpés, rotoscopie (technique d'animation qui consiste à filmer d'abord des choses réelles puis les redessiner)... Le tout est organisé par l'association JEF.

Plus d'infos: www.animafestival.be



Documentaire

Le Mois du Doc 2018

Durant tout le mois de novembre, partout en Wallonie et à Bruxelles, le Centre du Cinéma et de l'Audiovisuel organise la première édition du Mois du Doc, opération de promotion du cinéma documentaire belge francophone. Du 1^{er} au 30 novembre, retrouvez des documentaires à découvrir ou redécouvrir, des programmations thématiques, combinant projections de films, ateliers, rencontres, expositions et débats.

Plus d'infos: www.moisdudoc.be



Cinéma

Girl - Lukas Dhont

Lara, 15 ans, rêve de devenir danseuse étoile. Avec le soutien de son père, elle se lance à corps perdu dans cette quête d'absolu. Mais le chemin ne sera pas simple car Lara est née garçon. Ce corps qui est le sien ne lui correspond pas...

Sans voyeurisme, Girl aborde avec force et pudeur la question de la transition d'une jeune fille transgenre. Même si le film aborde (trop) peu la notion de transidentité dans la société pour se focaliser davantage sur la souffrance intérieure et physique de son héroïne, Girl a le mérite d'amorcer le débat sur la différence. Mention spéciale pour Victor Polster, jeune acteur-danseur belge qui incarne Lara.

Girl



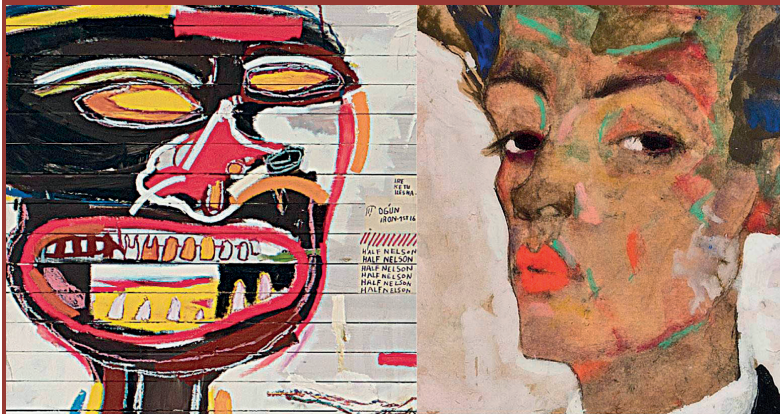
Expo

Schiele et Basquiat

Schiele et Basquiat, artistes emblématiques d'un art subversif, réunis pour deux expositions voisines à la Fondation Louis Vuitton à Paris: un événement!

Souvent exposés à la critique et malgré leur «mauvaise réputation» (l'un en tant qu'étendard de la cause afro-américaine, l'autre en objecteur de conscience), Basquiat et Schiele sont en quelques années seulement devenus des figures de proue de l'art du XX^e siècle. Au-delà des contextes artistiques et historiques qui éloignent ces deux artistes, Schiele et Basquiat comptent, en effet, beaucoup de similarités à travers leurs carrières fulgurantes (tous deux sont décédés prématurément). En effet, ils connurent une création très prolifique qui se centre principalement autour des thèmes de la révolte et de la rupture.

Plus d'infos: Fondation Louis Vuitton à Paris, jusqu'au 14 janvier 2019
www.fondationlouisvuitton.fr



Jean-Michel Basquiat Schiele

Expositions du 3 octobre 2018 > 14 janvier 2019

Activité

Kids Gazette

En quête d'aventures et de sorties pour les enfants de 0 à 12 ans? La nouvelle édition de la kidsgazette est désormais disponible en ligne ou gratuitement dans les bureaux d'accueil de visit.brussels.

Plus d'infos: <http://kidsgazette.be>



Roman

Écoute la ville tomber

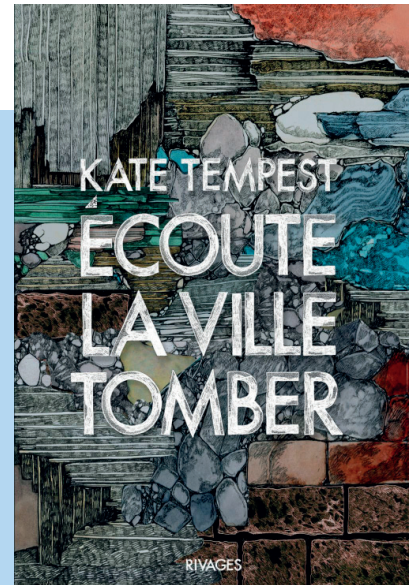
Kate Tempest

Londres... Pied au plancher, Becky, Harry et Leon quittent la ville, leur vie. Que s'est-il passé? Que cherchent-ils à fuir? On n'en sait pas grand chose. Seul un sac rempli de billets témoigne du désastre qui vient de se jouer.

Kate Tempest nous plonge dans l'histoire de Becky, Harry, Leon et Pete, tout-e-s issu-e-s du

même quartier, évoluant dans la même détresse, perdus et hagards dans la cité qui les broie jour après jour.

«Écoute la ville tomber» revient sur ce besoin éperdu d'utopies face au cynisme du monde. Avec son écriture âpre et percutante, dont le rythme semble parfois proche du slam, Kate Tempest signe un premier roman incisif et parfaitement maîtrisé.



Littérature jeunesse

Lettre aux bourreaux de ma sœur - Gwladys Constant



Iris est une jeune fille mal dans sa peau. Harcelée à l'école et sur le Net, son quotidien est un calvaire. Ne trouvant pas le courage pour parler de son mal-être à sa famille et à ses proches, elle décide de mettre fin à ses jours. Pour se venger des bourreaux de sa sœur, Rose décide d'utiliser les mêmes armes qu'eux: les mots...

Malgré des abords vengeurs et un discours justicier, le roman permet d'aborder les questions du deuil et des remords. Pourquoi Rose n'a-t-elle pas pu aider sa sœur? Pourquoi Iris

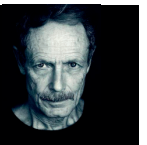
n'a rien dit? Au cœur de l'histoire persiste la souffrance, la colère et l'incompréhension de ceux qui restent, de ceux qui n'ont pas vu, pas cru que c'était si grave... Petit livre de 45 pages, «Lettre aux bourreaux de ma sœur» propose une démarche intéressante pour aborder la question du harcèlement et du suicide chez les jeunes... À accompagner d'autres lectures, discussions, et débats!

À partir de 12/13 ans.

Citation

«Résister, c'est exister deux fois»

Erri De Luca



Le pape compare l'avortement au «recours à un tueur à gages pour résoudre un problème.»



Une vague verte sur les écoles?

Une vague verte a déferlé sur Bruxelles et dans les Provinces wallonnes, provoquant ci et là, des changements importants dans les majorités communales. Que peut-on attendre de celles où Ecolo aura la main, particulièrement en matière d'enseignement? Interview de la conseillère communale schaarbeekoise Barbara Trachte.

Le succès des écologistes lors de ces élections de 2018 ne se réduit pas uniquement au nombre grandissant de voix et, de fait, aux nouvelles majorités communales qu'ils ou elles rejoindront d'ici peu. Au sein même de leurs rangs, une autre victoire laisse entrevoir un renouveau en matière de démocratie. Il s'agit du score des femmes puisque 70 % des mandataires chez Ecolo sont des femmes. C'est pourquoi, nous avons choisi de nous tourner vers l'une d'entre elles pour évoquer ensemble quelles seront les priorités en matière d'école et de crèches.



Coup de crayon

Anne-Gaëlle Amiot a étudié aux Arts Décoratifs de Paris où elle a appris la sérigraphie et la gravure. Elle collabore régulièrement pour la presse (*Le Monde*, *L'Obs*, *Society*, *XXI*, etc.) et l'édition, et travaille le dessin dans un style réaliste.
www.annegaelleamiot.com



Éduquer: Tout d'abord, quels sont les objectifs des écologistes pour les six années à venir?

Barbara Trachte: Nous allons très concrètement nous préoccuper de l'avenir de la planète. Comme l'indique le rapport du GIEC¹, la plupart des mesures pour lutter contre le réchauffement climatique doivent se prendre au niveau local. Et de fait, le résultat de ces élections de 2018, c'est bon pour chaque commune, mais c'est aussi bon pour la planète. Il faut que dans les six prochaines années, nos communes soient toutes dotées de Plans Climat ambitieux, qu'elles réduisent leur dépendance aux énergies fossiles, qu'il y ait moins de voitures donc, plus de verts également et plus de biodiversité.

Éduquer: Comment les communes peuvent-elles lutter contre un réchauffement climatique qui nous dépasse totalement?

B. T.: Il y a énormément de choses qui peuvent être faites au niveau des infrastructures communales et des bâtiments scolaires qui appartiennent aussi aux communes. On peut produire de l'électricité verte sur les toits, par exemple. Cela peut se faire avec des tiers investisseurs et donc, à très peu de frais. C'est déjà le cas à Schaarbeek et à Jette, où les bâtiments communaux et les écoles sont recou-

verts de panneaux solaires photovoltaïques pour réduire la consommation d'électricité en utilisant l'énergie que l'on produit nous-mêmes. C'est la commune qui bénéficie de cet avantage mais ce n'est pas elle qui a fait l'investissement. Et on peut tout à fait insuffler ce type de projets dans les autres écoles, non communales.

Éduquer: Produire de l'énergie verte à l'école mais aussi œuvrer pour une meilleure qualité de l'air?

B. T.: Très certainement, en instaurant des rues scolaires qui limitent la circulation automobile autour des écoles. C'est la nouvelle mode en ce moment et c'est tant mieux. On sait que cela a une forte incidence sur la qualité de l'air à l'intérieur de l'école et donc forcément, sur la capacité des enfants à apprendre. On peut générer des plans de déplacements dans les écoles, encourager les parents et les enfants à se déplacer de manière active et douce. On peut faire des rangs scolaires à pied ou à vélo en faisant appel au personnel communal et notamment aux gardien-ne-s de la paix qui aident aux traversées de passages piétons, mais pas uniquement. Dans certaines écoles qui le pratiquent déjà, cela se fait avec l'aide de parents, de grands-parents d'un même quartier qui s'organisent. Autant de solutions qui vont toutes aussi dans le sens d'accorder aux enfants plus d'autonomie.

Éduquer: Les communes ne sont pas régulatrices en matière d'enseignement puisque c'est une matière communautaire. Néanmoins, elles disposent de leviers d'action permettant d'insuffler des priorités environnementales. Quelles seront les vôtres?

B. T.: La priorité, c'est clairement l'éducation au développement durable. Aborder la question du développement durable à l'école, c'est s'inter-



roger sur les enjeux d'aujourd'hui pour les adultes de demain. La réduction des inégalités, la préservation des ressources, le changement climatique, la mobilité urbaine... Toutes les actions que les écoles peuvent mener en installant, par exemple, des ruches sur les toits, des panneaux photovoltaïques ou en réduisant la consommation de déchets, constituent nombre d'occasions d'apprendre aux générations futures, les maths, la physique, la biologie... Je pense aussi aux cantines et aux apprentissages qui peuvent découler du simple fait d'étudier ce qu'il y a dans les assiettes avec les enfants. Éduquer à l'impact environnemental, aux politiques d'achats locaux, à la consommation de produits de saison, à l'intérêt de privilégier les petits producteurs proches plutôt que le géant des cuisines, de réduire la consommation de viande... Certaines communes ont encore du travail à faire sur les cahiers des charges des cantines.

Éduquer: Selon vous, quels sont les grands défis pour améliorer l'accueil et le fonctionnement des écoles?

B. T.: Le grand défi de l'enseignement aujourd'hui en Fédération Wallonie-Bruxelles, dans les communes et particulièrement à Bruxelles, ce sont les inégalités scolaires. Si l'on veut pouvoir offrir les mêmes chances à tous les enfants d'être libres de leur destin, de leurs choix, cela commence par l'accueil à l'école. Il faut donc bien entendu créer plus de places, en particulier à Bruxelles, pour répondre au boom démographique, mais aussi faire en sorte de les rendre plus qualitatives et ce, dès le plus jeune âge. Chacun doit pouvoir y accéder et être accueilli correctement. Actuellement en FWB, ce n'est pas le cas. Aucune limite en termes de capacité n'a été fixée dans les classes, ni en maternelle, ni en classe d'accueil. Les communes peuvent décider d'en changer. À Schaerbeek, nous en avons imposé une aux écoles; les enfants sont au maximum 22 par classe.

Par ailleurs, les communes reçoivent le minimum de la Communauté française

mais elles sont tout à fait libres d'investir plus. Avec le Pacte pour un Enseignement d'Excellence, toutes les écoles ont eu droit à des budgets supplémentaires pour les maternelles². Mais pour moi, on peut aller encore plus loin.

Éduquer: En matière de crèches aussi, les communes doivent se donner plus de moyens?

B. T.: D'une part, il faut établir des règles d'inscription qui soient plus claires qu'aujourd'hui et d'autre part, il faut se pencher sur la qualité de l'accueil. Il me semble indispensable d'avoir des puériculteurs et des puéricultrices sur chaque implantation. Les communes doivent être en mesure de proposer des sorties extérieures, des activités avec les enfants, un lieu de sieste de qualité...

Éduquer: Pour lutter contre les inégalités scolaires, vous nous avez parlé d'accueil de qualité. Qu'en est-il de la gratuité? Vous avez déposé à ce sujet, une proposition de décret au Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Que peut-on espérer comme répercussions dans les écoles communales?

B. T.: Pour moi, la gratuité, c'est «un enfant égal un enfant» et donc, c'est à la Communauté française de garantir cette solidarité vis-à-vis de tout le monde. On ne peut pas tolérer un monde où selon l'endroit où l'on vit, on a plus de chances et plus de droits. Les inégalités qui sont justifiées et liées aux finances des communes ou des réseaux dans lesquels on inscrit son enfant, je trouve que ce n'est pas acceptable. Pourtant dans les faits, c'est ce qu'il se passe. Des communes pauvres comme Schaerbeek ou Molenbeek ont beaucoup moins de leviers et cela se répercute sur les parents et les enfants. Pour ce qui est du décret Gratuité³ que nous avons déposé avec mon groupe, il a déjà été examiné une première fois au Parlement le 25 septembre. On attend le projet du gouvernement et on espère pouvoir analyser les deux en mêmes temps très prochainement. Cela risque de prendre un certain temps mais que cela n'empêche pas les communes de continuer à avancer vers plus d'équité là où cela est possible.

Pour nous, il y a trois lieux où cela devient important d'agir: il faut permettre à tous les enfants de rester à l'école sur le temps de midi, gratuitement. Il faut prévoir des classes vertes peu onéreuses qui ne sélectionnent plus les publics... Et il faut diminuer les coûts du matériel en commençant par les maternelles et les primaires.

Éduquer: À quand une école totalement gratuite, des rythmes scolaires adaptés tant aux enfants qu'aux parents, des activités extrascolaires organisées dans toutes les écoles?

B. T.: Dans mon monde idéal, les enfants prennent leurs petits-déjeuners à l'école, y passent tous leurs temps de midi et profitent d'un éventail d'activités extrascolaires. Les parents ne courent pas à gauche et à droite. Les écoles sont ouvertes aux gens du quartier en dehors des heures de cours actuelles. La plaine de jeux, la cours de récré, la salle de sport, tous ces lieux communs sont accessibles. C'est tout à fait possible à mettre en place avec quelques aménagements. On est là pour ça, nous, mandataires communaux.

1. Le GIEC est le Groupe d'Experts Intergouvernemental sur l'Évolution du Climat. Il produit à intervalles réguliers (5 à 7 ans), des rapports d'évaluation de l'état des connaissances relative aux changements climatiques. Ces rapports constituent le principal apport scientifique alimentant les négociations internationales sur le climat.
2. La première décision concrète du Pacte fut d'annoncer un recrutement de 1.100 professionnel·les supplémentaires étalé sur les 3 années à venir et ce, à partir de la rentrée 2017-2018.
3. Proposition de décret visant à tendre vers la gratuité effective de l'enseignement obligatoire – 668 (2017-2018). Auteur·e-s: Barbara Trachte, Stéphane Hazée, Philippe Henry, Christos Doulkeridis, Hélène Ryckmans, Matthieu Daele.



Refonte de la formation initiale des enseignant·e·s

Le gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles s'est mis d'accord sur le décret réformant la Formation initiale des enseignant·e·s. Il doit encore être discuté au Parlement. Pour rappel, les études passeront à 4 ans minimum pour tout le monde avec comme objectif premier la revalorisation du métier d'enseignant·e. La formation sera plus complète et commune à tou·te·s, davantage multidisciplinaire et les Hautes écoles et universités seront invitées à travailler ensemble pour codiplômer les futur·e·s enseignant·e·s. En outre, la réforme s'accompagnera d'une augmentation barémique pour les futur·e·s enseignant·e·s.

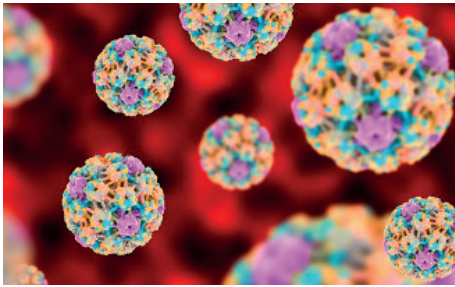
Pour 2024, des bourgmestres femmes?

Pour la première fois, le principe de la «tirette» a été imposé sur les listes électorales en Fédération Wallonie-Bruxelles: parité femmes-hommes et alternance d'un candidat et d'une candidate. En Wallonie, le nombre de femmes parmi les élu·e·s est donc passé de 34,9 % en 2012, à 38,6 % au scrutin communal du 14 octobre. En revanche, à peine 18 % d'entre elles ont accédé au poste de bourgmestre.

À Bruxelles, la proportion de femmes élues au scrutin communal de 2018 s'élève à 48,8 % alors qu'elle était de 41,5 % en 2012 et 42,2 % en 2006. Ceci étant, une seule femme devient bourgmestre, Catherine Moureaux (PS) à Molenbeek. Auparavant, elles étaient «une et demi», puisque la moitié du mayorat ixellois a été presté par Dominique Dufourny.

Dès la mise en place des majorités, on a vu une plus grande présence féminine dans la plupart des conseils communaux, ce qui est à saluer. Néanmoins, pour les élections prochaines, il serait bon que les formations politiques s'engagent à mettre des femmes également en tête de liste. À Bruxelles, sur les 152 listes qui avaient été enregistrées dans toutes les communes, seulement 42 étaient menées par une femme, soit à peine 27,6 %. À Etterbeek, aucune liste n'avait fait le choix de mettre une femme en première place. Dans les 27 communes que compte le Brabant Wallon, on est encore plus loin de la parité femmes-hommes. Sur les 119 listes déposées, à peine 29 étaient emmenées par des femmes, soit 24 %.

Papillomavirus: pour une égalité de traitement filles-garçons



Au début du mois d'octobre, des député·e·s MR, Défi et Ecolo ont déposé au gouvernement de la FWB, une proposition de résolution visant à modifier la politique de vaccination contre les infections à papillomavirus humain (HPV). L'idée est de vacciner aussi bien les garçons que les filles (seules concernées jusqu'à présent), ce, dès 9 ans, jusqu'à 14 ans. Rappelons que l'exposition au HPV peut entraîner de nombreux cancers et affections tant chez les hommes et les femmes. De fait, entre 70 et 80 % de la population sera en contact avec le virus au cours de sa vie sexuelle.

Cette proposition, en plus d'offrir une égalité de traitement filles-garçons (puisque'on peut légitimement se poser la question: pourquoi seules les filles sont vaccinées alors que ces maladies concernent tout le monde) corrige aussi la discrimination actuelle de traitement vis-à-vis des garçons homosexuels. En effet, en ne choisissant de vacciner que les filles, la politique actuelle de vaccination en FWB exclut les garçons qui n'ont de rapports sexuels qu'avec d'autres garçons.

La proposition n'a pas encore été discutée, mais la ministre de l'Enfance en Fédération Wallonie-Bruxelles, Alda Greoli, s'est déjà positionnée sur twitter: «HPV / papillomavirus: nous dégageons 1 million pour faire évoluer la politique de vaccination (...) et 400.000 euros pour la promotion de la santé pour de meilleurs taux de vaccination chez les filles et les garçons».

Les directions en ont ras-le-bol!

Fin juin 2018, 400 directeurs et directrices d'écoles signaient une lettre ouverte dénonçant «une charge administrative titanesque et en expansion»: «Nous devons continuer à mettre en œuvre une série de réformes et de décrets, dont le nombre et la fréquence n'ont cessé de croître ces dernières années et qui présentent le double défaut de ne pas être finalisés dans leur préparation avant d'être mis en œuvre et

de ne pas être évalués avant d'être pérennisés. Ce rythme n'est plus soutenable! Nombre de nos collègues tombent en burn-out et le turnover des équipes de direction n'a jamais été aussi inquiétant!»

De son côté, la ministre de l'Éducation Marie-Martine Schyns (cdH) a présenté mi-octobre, sa révision du décret définissant la fonction de directeur/trice d'école. Concrètement, la proposition vise à renforcer la formation des équipes de direction en allongeant de deux à trois ans la durée de stage des jeunes en devenir. La réforme souhaite également faciliter le travail des Pouvoirs organisateurs en n'exigeant «pour la désignation à un poste de directeur qu'un niveau minimum de titre de capacité pédagogique: un bachelier ou équivalent». Les syndicats, quant à eux, craignent qu'une personne n'ayant jamais enseigné puisse occuper cette fonction. Ils ont d'ailleurs rendu un premier avis négatif. Les directions peuvent encore remettre un avis.

Faciliter l'accueil des plus petit·e·s

Fin octobre, la ministre de l'Enfance en Fédération Wallonie-Bruxelles, Alda Greoli (cdH), a présenté au Gouvernement de la FWB, sa réforme des milieux d'accueil. Baptisée «Milac» et négociée avec l'ONE, le texte a pour objectif de combler le manque de places en crèches, de pallier l'inaccessibilité de certaines structures et de simplifier le système. Dans un entretien publié dans le journal *Le Soir*, la ministre précise que «la réforme inclut aussi une réforme de la participation des parents. L'objectif: une tension plus grande en fonction des revenus», c'est-à-dire, une plus grande participation financière pour les parents plus favorisés. Pour le moment, pas de chiffres précis sur ces coûts. Des projections sont en cours. Elle précise néanmoins que la réforme s'accompagnera d'un refinancement du secteur.

Selon Alda Greoli, le problème n'est pas tant le manque de places mais davantage leur accessibilité. Face à l'angoisse que vivent de nombreux parents dans leur quête d'un lieu d'accueil pour leur bébé, la ministre propose de passer par l'info en ligne. Dès janvier 2019, le site de l'ONE devrait fournir, en temps réel, toutes les informations utiles sur les places disponibles. Cependant, en faisant le choix du numérique, on peut se demander si cela aidera véritablement toutes les familles, y compris celles qui n'ont pas accès à internet ou qui n'en sont pas familières.

Dossier réalisé par Juliette Bossé, secteur communication

Néerlandais à l'école: enjeux pédagogiques et communautaires

«Les relations entre francophones et néerlandophones de notre pays n'ont jamais baigné dans la violence dure mais elles ont été imprégnées de manque de respect, de manque de reconnaissance, de silences coupables, d'ignorance cultivée, de part et d'autre (...) Il 'suffirait' pourtant d'une volonté politique partagée entre flamand·e·s et francophones pour faire de l'échange linguistique un vaste projet de société...».

Jean-Pierre Gailliez, fondateur du Centre d'Animation en Langues.

Environ 6 millions de nos compatriotes sont néerlandophones. Pourtant, à l'école, le néerlandais perd du terrain en tant que premier choix de langue moderne. En effet, lorsqu'ils ou elles peuvent choisir, les élèves francophones se tournent davantage vers l'anglais.

Il demeure donc essentiel de s'interroger sur l'avenir du néerlandais dans nos classes: d'où vient ce désintérêt pour la langue de nos voisin·e·s? Comment susciter l'envie auprès des élèves? Quelles solutions pour améliorer cet enseignement?

Ce dossier se propose d'apporter quelques réflexions sur le sujet.

Nous essaierons, dans un premier temps, de comprendre la façon dont les tensions politiques entre communautés s'invitent en classe de néerlandais, rendant plus difficile la tâche des enseignant·e·s, qui doivent contrecarrer les préjugés négatifs. Saviez-vous qu'en 2010-11, en pleine crise politique de formation gouvernementale, des enquêtes montraient que les jeunes en Fédération Wallonie-Bruxelles et en Flandre, percevaient de façon encore plus négative la langue de leurs concitoyens et concitoyennes situé·e·s au delà de la frontière linguistique?

Nous reviendrons, ensuite, sur la scission de l'UCL en 1968, fait rocambolesque qui constitue les débuts de l'autonomie des communautés.

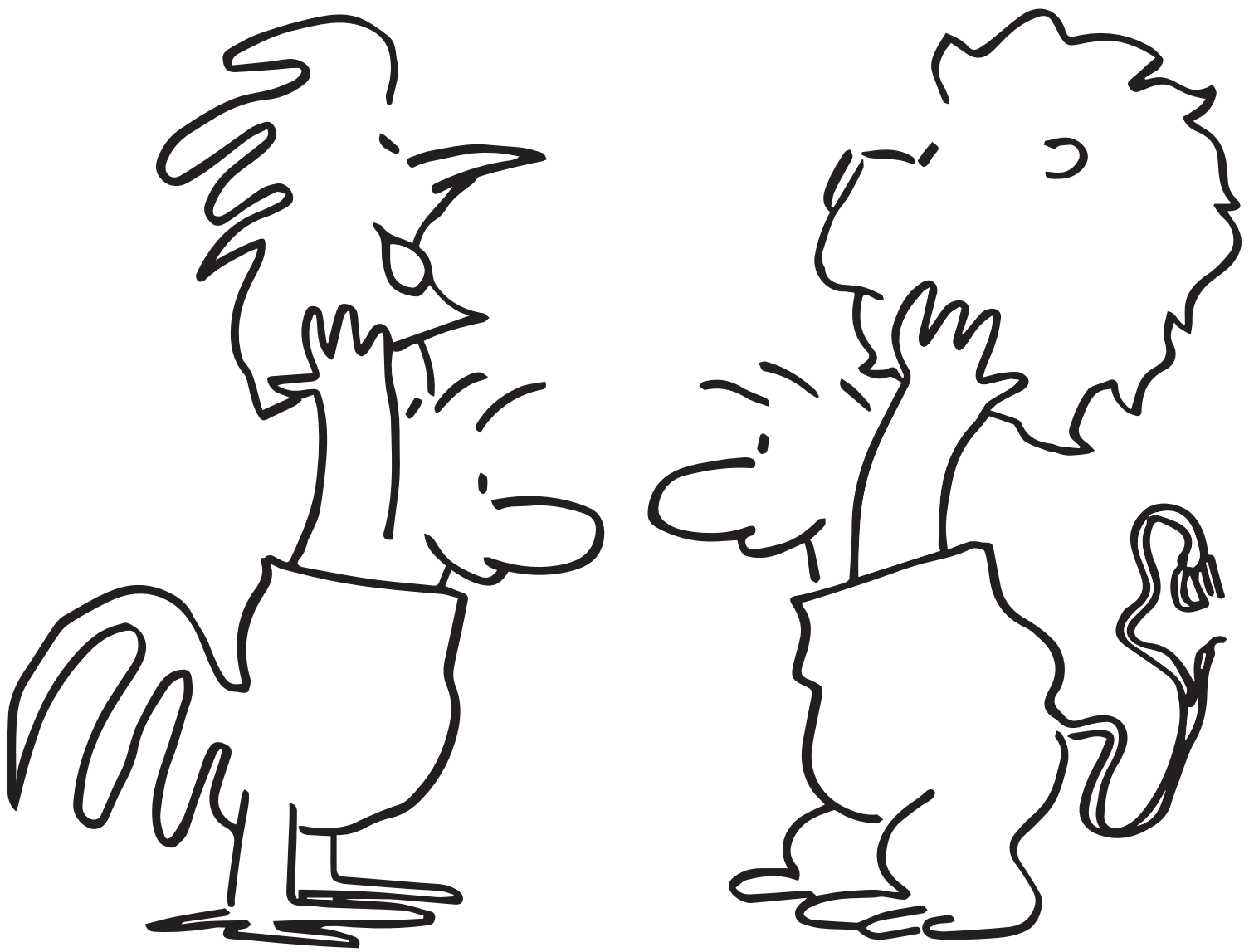
Constatant que le néerlandais est imposé aux élèves bruxellois, mais pas à ceux et celles qui habitent dans la partie sud du pays, nous poserons la question à différentes personnalités du monde académique: faut-il, oui ou non imposer le néerlandais en Wallonie?

Nous plongerons aussi dans le surréalisme à la belge avec quelques faits assez surprenants: équipe de foot nationale censée communiquer officiellement dans la langue de Shakespeare, pays qualifié de trilingue quand la population ne l'est pas, carte d'identité en anglais, etc.

On le sait, la croyance que l'on doit d'abord maîtriser «les bases» avant de pouvoir parler une autre langue, en étudiant des règles, des listes de mots, reste très ancrée dans les représentations. Pour exemple, la grammaire reste centrale dans les manuels scolaires. Pourtant, nous verrons, ici, que pour parler une langue, il faut apprendre les mots en contexte, la langue ne doit plus être un objet d'étude mais un vecteur de communication.

Enfin, nous regarderons les conclusions du Groupe de travail «Langues modernes» initié dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence. Formation initiale et continue, référentiels, évaluation, etc.

Les élections communales de 2018 ont à nouveau fait montre d'un pays divisé d'un point de vue politique, avec une percée de la gauche en Fédération Wallonie-Bruxelles, et un retour des partis nationalistes au nord du pays. Nous gageons cependant, que favoriser l'apprentissage du néerlandais en FWB et du français en Flandre est sans doute l'un des meilleurs moyens pour renforcer le sentiment d'appartenance de tou·te·s les Belges à leur pays.



«IAN», caricaturiste de presse, de son vrai nom Jan De Graeve (né à Gand en 1941) a réalisé ce dessin en 1989 pour illustrer la philosophie du Centre d'Animation en Langues: stimuler les échanges entre familles et classes francophones et néerlandophones.

Laurence Mettwie, Professeure de langue et linguistique néerlandaises, Université de Namur

Maux de langues: biopsie de la difficulté d'apprendre les langues en Belgique

Les élèves en Belgique francophone boudent le néerlandais, ne l'acquièrent pas ou mal, et lui préfèrent l'anglais. Comment les préjugés, la motivation et les perceptions préconçues de la langue et de la communauté cible, influent l'appropriation d'une langue?

L'enseignement de la langue de l'autre communauté en Belgique va mal. Les médias ne cessent de nous le rappeler. La comparaison des statistiques de 2009-10 et 2015-16, confirme que, lorsque les élèves ont le choix de la première langue moderne, les francophones choisissent de plus en plus l'anglais (51,3% - 60,3%) et de moins en moins le néerlandais (46,7% - 37,6%), sans mentionner l'allemand (2% - 2%)¹. En Flandre, la situation n'est guère plus favorable comme l'indique le rapport de la KULeuven en juin 2018².



Laurence Mettwie enseigne le néerlandais depuis 25 ans.

Ses recherches sur l'acquisition des langues portent sur l'impact des rapports entre les communautés linguistiques, des attitudes et motivations et des situations de contact en milieu scolaire, dont l'enseignement bilingue (EMILE/CLIL).

Des résultats peu concluants en néerlandais

Ce constat ne peut qu'interpeller l'enseignante de néerlandais que je suis depuis 25 ans. J'ai choisi ce métier par passion pour la transmission des langues et cultures. Quand, au début des années 90, je débute pleine d'idéalisme ma carrière dans une école bruxelloise, je dois vite me

rendre à l'évidence qu'avec une même classe d'élèves de 5^e secondaire, avec un dynamisme, une approche et des moyens didactiques identiques, j'obtiens des résultats nettement moins probants en néerlandais qu'en anglais. Même constat à l'université, où les étudiant-e-s de sciences économiques ne progressent que piètrement, malgré l'encadrement important par des enseignant-e-s, natif/ve-s de surcroît. Un peu découragée, je veux comprendre pour pouvoir agir. Je me plonge donc dans les recherches du psychologue social canadien Robert Gardner³ qui constate qu'après un nombre incalculable d'heures d'enseignement de la langue de l'autre communauté majoritaire, les jeunes Canadien-ne-s ne maîtrisent toujours pas celle-ci. Gardner met en évidence le lien entre l'appropriation de la langue et le contexte socio-affectif dans lequel il se déroule, pointant une responsabilité

tant individuelle que sociétale, qui fait que les élèves arrivent en classe avec un bagage de préjugés, de motivation et de perceptions préconçues de la langue et de la communauté cible. Heureusement ces facteurs sont dynamiques et il pointe dès lors le rôle crucial de l'enseignant-e comme personne de contact privilégiée vers une approche plus objective de la langue, de la culture et des locuteurs. Connaissant les similitudes entre les contextes canadien et belge, la question était alors: que pensent nos jeunes du néerlandais et du français et des communautés respectives? Qu'en est-il de leur motivation à apprendre les langues? Y a-t-il un lien avec les compétences qu'ils développent (ou pas)?

Lien entre le niveau atteint et l'attitude face à la langue

Les résultats d'une petite enquête en 1998⁴ auprès de mes étudiant-e-s de l'ULB me glacent,

car ils trouvent le néerlandais - qui me tient tant à cœur - laid (avec toutes les déclinaisons possibles de ce terme), peu mélodieux et rude, à l'utilité limitée à la Belgique et si difficile à apprendre. En 2000-01⁵, une étude côté francophone et néerlandophone, indique que si la motivation (surtout pratique: trouver un emploi, gagner plus d'argent, devenir quelqu'un d'important) joue sans doute un rôle, il y a surtout un lien entre le niveau atteint dans une langue cible et l'attitude que les apprenant-e-s ont envers cette langue et sa communauté. Or, l'attitude envers le néerlandais est négative du côté des élèves francophones. Du côté néerlandophone, si le français leur paraît une langue relativement belle, bien que très difficile, il est parlé par une communauté qu'ils n'apprécient que modérément. À la même époque, une recherche⁶ indique que plus des élèves de Bruges ressentent une identité flamande, moins ils perçoivent le français de manière positive, contrairement à ceux qui se sentent plus Belges, alors que cette identité ne joue pas pour l'attitude envers l'anglais. D'autres collègues⁷ arrivent à des constats similaires et soulignent l'attrait incontesté de l'anglais sur le néerlandais ou le français. Ces différences d'attitudes expliquent donc, en partie, les maigres résultats au niveau de l'apprentissage de la langue de «l'Autre».

Attitudes de plus en plus négatives face à langue de l'autre communauté

Dix ans plus tard, en 2010-11, soit en pleine crise politique de formation gouvernementale (546 jours), nous interrogeons des jeunes de part et d'autre de la frontière linguistique et constatons que les tendances s'accroissent⁸. Le néerlandais est perçu comme encore plus moche, le français y perd aussi des plumes, l'utilité de ces langues et la motivation est en baisse des deux côtés (même si un certain réalisme économique prévaut). Le seul facteur qui côté francophone se maintient est l'attitude positive envers une Belgique unie et multilingue. Bref, la politique s'invite donc en classe de langue et la tâche des enseignant-e-s de néerlandais et de français n'en est que plus difficile, puisqu'il y a plus de préjugés négatifs à contrecarrer.

Favoriser le contact avec l'autre communauté

Lors d'un large projet de recherche UNamur-UCLouvain (2014-2019)⁹, nous avons fait une nouvelle récolte de données étalée sur deux ans en fin de secondaire, mais également en fin de primaire. Que re-



«*La politique s'invite donc en classe de langue et la tâche des enseignant·e·s de néerlandais et de français n'en est que plus difficile, puisqu'il y a plus de préjugés négatifs à contrecarrer.*»

marquons-nous à ce stade des analyses? Tout d'abord, il se confirme que les attitudes envers l'anglais sont nettement plus positives qu'envers le néerlandais. D'autre part, on constate que les attitudes les plus négatives concernant le néerlandais se retrouvent chez les élèves du secondaire et ce bien plus chez les élèves hors immersion qu'en immersion¹⁰. On observe aussi que des attitudes positives envers la langue vont de pair avec des émotions positives pendant les cours¹¹. Enfin, on note que lorsque les élèves ont des contacts de qualité avec des néerlandophones, ils considèrent le néerlandais comme plus attrayant et plus facile et perçoivent moins le conflit entre les communautés linguistiques. Seul souci, moins de 10% des élèves ont des contacts avec des néerlandophones... Par ailleurs, dans des groupes de discussions avec des élèves impliqués dans cette recherche, certains indiquent que l'attrait de la langue réside dans «*ce qu'on en fait maintenant et plus tard*»¹². Lorsqu'on demande à ces mêmes jeunes ce qu'il faudrait changer aux cours de langues, ils regrettent le (sentiment de) manque de progression (par ex. au niveau du vocabulaire) et de concertation des enseignant·e·s d'une année à l'autre. Ils suggèrent aussi de mettre plus l'accent sur la qualité à atteindre dans la langue et donc de les outiller par plus de feed-back ou de points grammaticaux ponctuels et surtout d'octroyer plus d'espace à l'interaction orale, au cœur d'un enseignement uniquement en langue cible. Outre la langue, ils proposent plus de contact avec la culture (pas uniquement celle avec un grand C), avec des jeunes de leur âge, ce qui implique, selon eux, que les enseignant·e·s puissent bénéficier de plus de flexibilité dans leur programme. Enfin, ils constatent que la motivation des enseignant·e·s à enseigner la langue cible est déterminante.

Quelques idées pour améliorer l'apprentissage de la langue

Sur base de ces constats empiriques, la solution aux *maux de langue*, liés à l'attitude négative de la langue de l'Autre communau-

té, me semble résider dans plusieurs aspects:

1. des enseignant·e·s passionné·e·s et passionnant·e·s pouvant être des ambassadeur·drice·s d'une langue et d'une culture actuelle, dépassant les clichés et donc très compétent·e·s en néerlandais pour qu'ils/elles puissent être à l'aise et confiant·e·s dans leur utilisation permanente de la langue;
2. l'importance de l'input dans la langue cible et de l'aspect formel de la langue à ne pas négliger;
3. la diversité des matériaux ancrés dans la réalité culturelle et la continuité stimulante des apprentissages;
4. les contacts (tôt) avec la langue, la culture et les locuteurs, car comme disent les élèves «*si on entendait du néerlandais [...], on aimerait peut-être plus...*»¹³;
5. une responsabilité collective de la société, des médias, des politiques, des parents et autres personnes modèles (par ex. nos sportifs bilingues) pour ne plus œuvrer à la fracture entre les communautés, mais au contraire stimuler une information objective et nuancée et construire des ponts, plutôt que d'éviter les contacts, car «*onbekend maakt onbemind*» (ce qu'on ne connaît point, on ne peut l'apprécier).

Alors, loin du pessimisme ambiant, je voudrais conclure en disant «*Geen paniek, mensen, wel actie!*», phrase que mes étudiant·e·s connaissent si bien.

1. Source: Statistiques 2015-16 et 2009-2010 des populations scolaires en Région wallonne, choix 1^e langue moderne en 1^e année du 1^e degré du secondaire de plein exercice, sans les élèves n'ayant pas de LM1, ref. III.2.1.53.a (Ministère de l'enseignement).
2. https://ppw.kuleuven.be/home/onderzoek/peilingsonderzoek/brochures/Peiling_Frans2018_digitaal
www.vrt.be/vrtnws/nl/2018/06/07/kunnen-we-steeds-minder-goed-frans-of-net-niet/

3. Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning. The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
4. Mettwie, L. (1998). Blocages francophones face à l'apprentissage du néerlandais ou la place du néerlandais dans notre système de valeur, in Morelli, A., Dierickx, L. & Lesage, D. (eds.) *Racisme: élément dans le conflit Flamands / francophones? - Racisme: een element in het conflict tussen Vlamingen en Franstaligen, Berchem/Bruxelles: EPO / Labor, 141-142 / 144-145.*
5. Mettwie, L. (2004). Attitudes en motivatie van taalleerders in België. *Vrije Universiteit Brussel, Brussel.*
6. Dewaele, J.-M. (2005). Sociodemographic, psychological and politico-cultural correlates in Flemish students' attitudes towards French and English. *Journal of Multilingual and Multicultural Development, 26(2), 118-137.*
7. Housen, A., Janssens, S., & Pierrard, M. (2002). Le français face à l'anglais dans les écoles secondaires en Flandre. Louvain-la-Neuve: Duculot. Lochtman, K., Lutjeharms, M., & Kermarrec, G. (2005). Langues étrangères à Bruxelles : recherche sur les attitudes d'étudiants Bruxellois des écoles d'ingénieur commercial ULB et VUB. In E. Witte, L. Van Mensel, M. Pierrard, L. Mettwie, A. Housen, & R. De Groof (Eds.), *Language, attitudes and education in multilingual cities* (pp. 211-233). Brussels: Koninklijke Vlaamse Academie van België voor Wetenschappen en Kunst.
8. Mettwie, L. (2015). Apprendre la langue de «l'Autre» en Belgique: la dimension affective comme frein à l'apprentissage. *Le Langage et l'Homme, 1(2), 23-42.*
9. Hiligsmann, Ph., Van Mensel, L., Galand, B., Mettwie, L., Meunier, F., Szmalec, A., Van Goethem, K., Bulon, A., De Smet, A., Hendriks, I. & M. Simonis (2017). Assessing Content and Language Integrated Learning (CLIL) in French-speaking Belgium: linguistic, cognitive, and educational perspectives. In *Cahiers du Girsef* (109), 1-24.
10. De Smet et al. (forthcoming) Language attitudes in CLIL and non CLIL.
11. De Smet, A., Mettwie, L., Galand, B., Hiligsmann, Ph. & L. Van Mensel (2018). Classroom anxiety and enjoyment in CLIL and non-CLIL: Does the target language matter? In *Studies in Second Language Learning and Teaching* (Special issue on foreign language learning and emotions), 8:1, 47-71. <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/ssllt/article/view/12384/12233>
12. Bleser, N. (2018). Percepties van Franstalige leerlingen over het talenonderwijs in België. BA-eindwerkstuk, Afdeling Nederlands, UNamur.
13. Bleser, op. cit., p. 24.

L'UCL au cœur d'une crise linguistique et identitaire

En 1968, la Belgique connaît un évènement qui marquera durablement son histoire: le «Walen buiten» (les Wallons dehors!, en français), la scission de l'Université catholique de Louvain. Pour beaucoup, cette crise sonne le glas de la Belgique unitaire, et les débuts du fédéralisme et de l'autonomie des communautés.

Rappelons le contexte de l'époque: dans les années 60, l'UCL fait face à une augmentation continue du nombre d'étudiant·e·s (environ 15% de plus chaque année). Il devient donc urgent d'étendre le campus. Du côté des flamand·e·s, on craint qu'une université trop conséquente constitue une menace pour l'homogénéité linguistique de la région, légalement néerlandophone depuis la loi de 62¹.

En outre, s'il y avait, certes, une cohabitation entre étudiant·e·s flamand·e·s et francophones, tous les cours étaient déjà organisés à la fois en français et en néerlandais, et chaque section francophone et flamande avait ses propres profs, laboratoires, etc.

Décembre 1965 voit les tensions monter d'un cran via les premières manifestations, constituées d'étudiant·e·s et de profs flamands, pour une scission de l'université. En réponse, 4.000 étudiant·e·s francophones organisent un rassemblement ironique dans le but de dénoncer l'aberration d'une telle revendication et installe symboliquement le nouveau campus francophone à Houte-si-Plou (hameau près de Liège, dont l'appellation peut correspondre, à l'instar du Pétaouchnok français, à un lieu inconnu).

En 1966, les évêques de Belgique, malgré la frontière linguistique instituée, rappellent leur position: pour eux, l'université est «indivisible». Dès



le lendemain, les étudiant·e·s flamand·e·s fustigent le ton autoritaire de l'Église et entrent en grève. En novembre 1967, trente mille Flamand·e·s défilent dans les rues d'Anvers pour exiger le départ des étudiant·e·s francophones de Louvain. Le 2 février 1968, l'évêque de Bruges, Mgr De Smedt, donne le coup de grâce en revenant sur ses positions de 1966.

L'ambiance n'est pas au beau fixe au sein de la famille sociale-chrétienne, le gouvernement catholique-libéral Vanden Boeynants démissionne. De nouvelles élections ont lieu, le nouveau gouvernement impose à la Section francophone de l'Université, l'implantation d'unités pédagogiques sur un autre site. La section francophone quitte donc la Flandre. 17 milliards de francs prévus par le gouvernement permette son transfert vers Ottignies. Le 2 février 1971, la première pierre de Louvain-la-Neuve (UCL) est posée laissant derrière elle celle qui deviendra la KUL (Katholieke Universiteit

Leuven). Sociologues, psychologues, ingénieur·e·s, architectes, urbanistes, économistes, juristes, informaticien·ne·s, spécialistes du trafic, travaillent d'arrache-pied pour rendre, dès 1971, l'université accueillante pour les étudiant·e·s. Louvain-La-Neuve, ville champignon, sort «des champs de betteraves», même s'il est vrai que, des années avant, des contacts avaient déjà été pris en prévision d'un tel dénouement. Ce sera, pour beaucoup de francophones un déchirement de quitter les pierres de cette université vieille de 500 ans, sans compter que le partage du patrimoine (objets et livres) ne fut pas simple. En 2018, l'UCL et la KUL se rapprochent enfin, et organisent leur première mission commune à l'international, depuis la scission².

1. Qui instaure une frontière linguistique dans le pays.

2. En partenariat avec Harvard et le Massachusetts Institute of Technology.

Faut-il imposer le néerlandais en Wallonie?

Si l'enseignement du néerlandais comme seconde langue est obligatoire dans les 19 communes de la Région de Bruxelles-Capitale, en Wallonie, cela reste seulement une option en deuxième langue avec l'anglais et l'allemand¹. En Flandre le français est imposé dès le primaire. Faut-il, dès lors, imposer le néerlandais à tous les élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles?

Oui, rendre obligatoire le néerlandais dans certaines filières

Philippe Hiligsmann

Professeur de langue et linguistique néerlandaises, doyen honoraire de la Faculté de philosophie, arts et lettres de l'Université catholique de Louvain.

Les enquêtes menées auprès des entreprises, ainsi que l'analyse d'offres d'emploi le montrent à souhait: maîtriser le néerlandais constitue souvent un atout incontournable, voire décisif pour décrocher un emploi en Belgique francophone. Les constats auxquels j'étais arrivé il y a une dizaine d'années restent, malheureusement, d'actualité²:

- le premier marché économique de la Wallonie, ce n'est ni la Chine, ni l'Espagne, ni les Etats-Unis, ni l'Italie, ni le Royaume-Uni, mais la Flandre!

- les cours de néerlandais sont quasi absents de l'offre de cours dans l'enseignement supérieur non-universitaire en Belgique francophone;

- le néerlandais est de moins en moins souvent choisi comme première langue étrangère dans l'enseignement secondaire.

La réponse à la question de savoir s'il faut imposer le néerlandais dans l'enseignement doit être nuancée. À mon sens, imposer le néerlandais en tant que première langue étrangère serait - en 2018 - totalement contreproductif. En effet, toutes les études montrent que les attitudes des apprenant-e-s (et de pas mal de concitoyen-ne-s) par rapport au néerlandais sont souvent franchement négatives («la langue de l'autre»), ce qui rend l'apprentissage du néerlandais nettement plus compliqué que celui de l'anglais. Par contre, si nous prenons la mesure de notre responsabilité sociale envers les générations futures de jeunes francophones, il faut - tout en travaillant sur les attitudes et la motivation - rendre le néerlandais obligatoire dans les filières d'études où les débouchés requièrent une bonne, voire excellente maîtrise de cette langue (entre autres dans le paramédical et dans les filières pédagogiques et de communication). Nous donnerions ainsi aux jeunes francophones toutes les chances de bien maîtriser - outre l'anglais et leur langue maternelle - la langue de pas moins de six millions de compatriotes.



Oui, deux langues modernes pour toutes et tous

Jean Pierre Gailliez

Lic. Philologie germanique, Lic Psycho-pédagogie.

Corbeille d'œufs de Colomb adressée aux acteurs et actrices concerné-e-s par le Pacte d'Excellence, tout particulièrement aux politiques. Bon sens et simplicité: il suffit d'imposer 2 langues modernes à tous, en commençant par le néerlandais - ou l'allemand en province de Liège - (LM1) suivi de l'anglais (LM2), pour tou-te-s également. Avantage supplémentaire: simplification des horaires! Où est donc le problème? Dans la crainte démagogique des partis de ne pas aller dans le sens du troupeau? Et pourtant la formule offre un avantage de 1^{er} ordre: la proximité de la population lo-

cutrice de la langue apprise (LM1) facilitant rencontres, échanges et visites culturelles, sources d'une nouvelle pédagogie, intégrée dans un projet sociétal visionnaire.

Utopie ultime: un grand accord culturel à l'image du traité de l'Elysée mené à l'initiative de responsables politiques flamands et francophones, tous bords confondus, agissant pour l'avenir de leurs concitoyens, pourrait conduire à quelques évidences pour des régions qui demeureront voisines quel que soit leur avenir institutionnel:

- formation des romanistes flamands dans les universités francophones;
- formation des germanistes francophones dans les universités flamandes;
- développement à grande échelle de l'enseignement en immersion (CLIL) en Flandre et dans les écoles francophones;
- jumelages scolaires, de villes, échanges familiaux;
- développement de programmes transfrontaliers avec les media.

Utopique? Pas tout à fait. Des essais embryonnaires ont vu le jour ces dernières années, ils démontrent l'intérêt et la faisabilité de cette approche. Il «suffirait» d'une volonté politique partagée entre collègues flamand·e·s et francophones pour en faire un vaste projet de société apaisée...

- la diplomation double développée permettant à des écoles supérieures flamandes et francophones de mettre au point des programmes conduisant à un double diplôme;
- le programme Erasmus Belgica;
- le programme d'échanges entre écoles de nos communautés linguistiques (Fonds Prince Philippe);
- Arte Belgique créée le 1^{er} janvier 1995³ par la RTBF et La Sept-Arte;
- Plan Langues sur Radio 21 et dans le Soir, les Trains Langues, Clubs Langues, Fêtes des Langues: de 1980 à 2010, une multitude d'actions menées par le Centre d'Animation en Langues ont démontré que cette approche était très appréciée par le grand public⁴.



Non, imposer une langue ne produit pas forcément les effets attendus

Philippe Anckaert

Haute École Francisco Ferrer - TRADITAL, ULB.

Eloy Romero

Muñoz, Haute École Francisco Ferrer.

Face à la désaffection grandissante du cours de néerlandais comme première langue étrangère en Wallonie, depuis une douzaine d'années (etnic.be/actualites/statistiques), certains académiques et politiques proposent de rendre l'enseignement de cette langue obligatoire comme en région bruxelloise. La mesure semble relever du bon sens même pour améliorer le niveau de maîtrise du néerlandais, langue du premier partenaire commercial de la Wallonie et clé d'accès à l'emploi pour de nombreux Wallons. De plus, cela permettrait de jouer la carte de la réciprocité vis-à-vis de la Flandre où le français est imposé dès le primaire.

L'idée pour séduisante qu'elle paraisse se heurte d'emblée à un écueil de taille: la grave pénurie de professeurs qualifiés pour enseigner le néerlandais. Les écoles sont amenées de plus en plus souvent à engager du personnel n'ayant pas le titre requis. Se pose dès lors la question: qui donnerait les cours si on devait imposer le néerlandais en Wallonie comme à Bruxelles?

Au-delà des aspects conjoncturels, il faut bien se rendre compte de ce que le choix flamand est avant tout celui d'une langue de prestige et de grande diffusion. En se tournant prioritairement vers l'anglais, les Wallons font en réalité preuve du même pragmatisme que leurs voisins du Nord: ils choisissent de maîtriser la *lingua franca* du commerce mondial et la langue officielle dominante de nombreuses organisations internationales. Le néerlandais quant à lui demeure, malgré son importance au niveau belge, une langue éminemment locale. De plus, l'attractivité du néerlandais enseigné dans nos écoles est fortement desservie par l'existence de nombreux dialectes flamands, parfois mutuellement inintelligibles.



Fait interpellant: les Flamands maîtrisent de moins en moins bien le français, y compris les professeurs chargés d'enseigner cette langue. Même constat à Bruxelles où les élèves n'obtiennent (en moyenne) pas de meilleurs résultats à l'épreuve externe du CE1D, alors qu'ils démarrent l'apprentissage du néerlandais deux ans avant leurs camarades wallons. Il semble donc qu'imposer une langue, quelle qu'elle soit, ne produise pas toujours les effets attendus. Aussi, la réalité flamande et bruxelloise devrait-elle nous inciter à investir dans l'amélioration de l'efficacité de l'enseignement (donner cours autrement) plutôt qu'à augmenter - sur papier - le nombre d'heures de cours, en rendant le néerlandais obligatoire comme première langue étrangère dans toute la Fédération.

1. Source Enseignement.be. À noter que l'enseignement du néerlandais est également obligatoire dans les communes wallonnes dites «de la frontière linguistique», c'est-à-dire Comines-Warneton, Mouscron, Flobecq et Enghien. Dans les communes de Malmédy, Waimes, Baelen, Plombières et Welkenraedt, la seconde langue peut être soit l'allemand, soit le néerlandais.
2. www.lalibre.be/debats/opinions/pourquoi-diable-nederlands-leren-51b8a9aee4b0de6db9b65e6d
3. Au départ, émissions quotidiennes (Cinquante degrés Nord) et mensuelles (Quai des Belges, Vlaamse Kaai). En 2015, à la suite de la perte de deux tiers de ses subventions, ARTE Belgique est contraint à l'arrêt de ses émissions quotidiennes et mensuelles. La chaîne subsiste au travers d'une nouvelle émission bimensuelle, lancée en septembre 2015, sous-titrée en néerlandais et intitulée Tout le Baz'Art et présentée par Hadja Lahbib.
4. En 2010, estimant que les actions du Centre étaient du ressort de l'enseignement, le Ministère de la Communauté française en charge de l'Éducation permanente a coupé la reconnaissance (et le subsidie) au titre de l'Éducation permanente. Le Centre a dû être mis en liquidation.

Jean Pierre Gailliez, Lic. Philologie germanique, Lic. Psycho-pédagogie

Quelques faits sur les langues

Non, les Diabes Rouges ne se parlent pas en anglais!



Dans son livre paru en juin dernier («*Belgium. Une utopie pour notre temps*»¹), Philippe Van Parijs propose l'anglais comme langue commune en Belgique. Très présent chez les jeunes, l'anglais selon l'auteur, deviendrait le ciment linguistique du pays! Provocation vivifiante, source de réflexion... Intéressant donc de vérifier cette hypothèse au cœur d'un microcosme très particulier, laboratoire d'une Belgique presque disparue: celui des Diabes Rouges... 24 joueurs, 13 jouant dans les grands clubs britanniques, 11 d'origines diverses (Congo, Mali, Maroc, Portugal, Espagne, Kosovo), 12 dont la langue maternelle peut être considérée comme étant le français et 12 le néerlandais... 24 joueurs coachés

par un sélectionneur espagnol ne s'exprimant qu'en anglais. Situation 'rêvée' pour appliquer l'utopie de Van Parijs: l'anglais partout et pour tous. Et bien non, il n'en est absolument rien! Une petite souris au cœur du noyau m'a fait découvrir qu'entre eux les Diabes ne s'expriment quasiment jamais en anglais, mais toujours dans la langue de l'un ou de l'autre, passant d'une langue à l'autre, les plus bilingues s'adaptant à leurs interlocuteurs, sans frontière linguistique, comme cela se passe dans beaucoup de familles 'bilingues', les 2 langues étant pratiquées indifféremment, parfois mélangées, mais toujours avec tolérance, bonhomie et ouverture...

Cette observation confirme les déclarations de l'Académicienne philologue et philosophe Barbara Cassin: l'anglais dont on parle comme langue potentielle 'pour tous' n'est pour elle que du 'globish', langue approximative, qui n'est la langue maternelle de personne... Pour elle, le 'globish' ne peut en aucun cas être un ciment pour l'Europe... Quand le journaliste du Soir² lui demande ce qu'elle pense de la proposition de Philippe Van Parijs d'en faire un 'ciment pour la Belgique', estimant qu'une telle idée ne sert pas la compréhension (entre les gens, les cultures, les populations), elle répond «j'en pense beaucoup de mal».

Belgique, «pays trilingue», vraiment?



Saviez-vous qu'en matière d'enseignement, dans notre pays, le néerlandais, le français et l'allemand ne sont pas considérés comme des langues étrangères? EUROSTAT³ dans ses différents rapports *Key Data for Teaching Languages at School in Europe*, considère comme «étrangères» toutes les langues à l'exception de ces 3 langues qui ne sont pas qualifiées comme telles par notre pays! Notre pays est donc trilingue (fr., nl., de.) mais pas sa population. Pourquoi alors avoir permis le choix de l'anglais comme LM1 dans les écoles francophones? La Communauté flamande quant à elle est restée cohérente: à ce jour, le français y est resté obligatoire.

Jean-Pierre Gailliez

Né en 1944. Il est envoyé par son père dès l'âge de 9 ans dans une famille hollandaise pour un échange linguistique dont il s'est 'nourri' pendant plus de 50 ans et qui fut à l'origine de son choix pour la philologie germanique et la psychopédagogie. Professeur d'anglais et de néerlandais à l'École normale de Braine-le-Comte, il y créa le Centre d'Animation en Langues dont la mission était de stimuler la pratique active des langues apprises à travers de multiples projets (Plan Langues, Trains Langues, Fête des Langues, Théâtre Langues, Karaoke Langues, rencontres et échanges...).

Carte d'identité belge en anglais: entre surréalisme et schizophrénie



Étrangement: la carte d'identité belge. Seul le nom du pays y est mentionné en 4 langues (fr., nl, de., en.), pour toutes les autres rubriques (nom, prénom, etc.) l'anglais est le seul point commun entre citoyen-ne-s wallon-ne-s, flamand-e-s et bruxellois-e-s: en quelque sorte, «l'utopie» de Van Parijs.

La langue de l'ennemi?



Il y a 20 ans, le 16 mars 1998, à l'invitation du MRAX et de la Fondation Roi Baudouin, j'ai participé avec Laurence Mettwie et Piet van de Craen à l'animation d'un atelier intitulé «Peut-on enseigner aujourd'hui la 'langue de l'ennemi'?». Schizophrénie? Le néerlandais enseigné dans

les écoles francophones ne peut pas être considéré comme une langue étrangère (pas plus que le français dans l'enseignement flamand) mais pourrait être ressenti par certains comme étant la «langue de l'ennemi»!

Néerlandais à l'école? La raison sans le cœur

Mars 2009, je participe à la réalisation de la dernière «Question à la Une» de J.C. Defossé: quelle réponse donner à Yves Leterme qui avait déclaré au quotidien Libération que «les Francophones ne sont apparemment pas en état intellectuel d'apprendre le néerlandais»? Un pan de l'émission est consacré à l'immersion. La journaliste A. Capelle interviewe des parents d'élèves qui avaient choisi l'immersion en néerlandais pour leurs enfants. Question: «Avez-vous déjà passé des vacances aux Pays-Bas ou en Flandre avec vos enfants?» Réponse embarrassée: «nous avons

choisi l'immersion à l'école, ce n'est déjà pas si mal. Quant aux vacances...». On choisit le néerlandais mais le cœur ne suit pas.

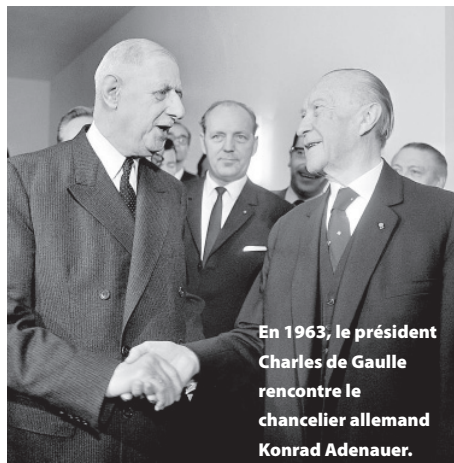
Guerres et conflits: les conséquences ont la peau dure

En 1997, mon ami espagnol Luis M. Suarez qui a assuré la direction du Centre d'Animation en Langues à Bruxelles pendant plus de 10 ans quitte la Belgique pour mener une action semblable en Espagne. Un collaborateur d'origine néerlandaise de formation calviniste stricte lui rend un hommage surprenant: Luis lui a permis de découvrir qu'on pouvait apprécier un Espagnol! Nous sommes en 1997... La Paix de Münster entre l'Espagne et les Provinces Unies protestantes a été signée en 1648, 350 ans plus tôt!

Autre fait: Dinant, le 7 mai 2001, 87 ans après la journée tragique du 14 août 1914 (674 civils sauvagement abattus par les troupes allemandes), au terme d'une cérémonie de réconciliation, le drapeau allemand flotte pour la première fois sur le pont de Meuse aux côtés des drapeaux européens. Avant cette date, plusieurs essais s'étaient soldés par l'incendie du drapeau allemand.

La France et l'Allemagne, comme exemple!

1870, 1914, 1940... en 70 ans la France a été trois fois en guerre contre l'Allemagne. Et pourtant, moins de 20 ans après la fin de la dernière guerre, le 22 janvier 1963, Adenauer et de Gaulle, après avoir tissé des liens personnels, signent le Traité de l'Elysée, traité d'amitié franco-allemande. Cette coopération entre les 2 pays devient une réalité quotidienne: la plupart des villes, villages, écoles, mouvements de jeunesse, régions et universités sont jumelées. L'Office franco-allemand pour la jeunesse offre à des millions de jeunes la chance de participer à des échanges. Entre 1963 et 1970, le nombre de jeunes apprenant l'allemand a augmen-



En 1963, le président Charles de Gaulle rencontre le chancelier allemand Konrad Adenauer.

té par milliers. L'apogée est atteinte à la fin des années 70 avec 1,4 millions d'élèves qui apprennent l'allemand⁴. La création de la chaîne TV franco-allemande ARTE est également le fruit de ce traité.

Entre de Gaulle et Adenauer, à peine 20 ans après la guerre, il s'agissait de transcender une situation dramatique qui avait généré des millions de morts et qui pouvait conduire à un nouveau retour du boomerang comme cela avait déjà été le cas deux fois. Voilà le vrai niveau auquel se situe le débat.

Une des richesses de l'humain est sa capacité de transcendance. Au cœur de nos démocraties européennes, ce devrait être une des qualités essentielles de nos hommes et femmes politiques, à l'opposé du populisme.

Les relations entre francophones et néerlandophones de notre pays n'ont jamais baigné dans la violence dure mais elles ont été imprégnées de manque de respect, de manque de reconnaissance, de silences coupables, d'ignorance cultivée, de part et d'autre. Le 15 juin 2010, les succès électoraux indiscutables d'Elio di Rupo et de Bart de Wever auraient pu leur permettre d'incarner les «rôles de de Gaulle et d'Adenauer». Je leur ai adressé un message explicite se terminant par les mots suivants: «La reconnaissance humble et profonde de la langue de l'autre ainsi que sa pratique sont des conditions indispensables pour que le point de rencontre entre langues et cultures ne devienne pas point de rupture et pour que Bruxelles mérite pleinement de s'épanouir en véritable capitale de l'Europe.». Elio Di Rupo a accusé réception. Bart De Wever n'a pas répondu. Personnellement je continue de croire dans l'avènement de femmes et d'hommes politiques capables de porter un tel projet au service d'un autre avenir pour leurs concitoyens et concitoyennes respectif-ve-s.

1. Académie Editions, Collection «Transversales», juin 2018.
2. «Le globish ne peut être un ciment pour l'Europe», Forum, Le Soir, mercredi 26 septembre 2018, p.24.
3. Direction générale de la Commission européenne chargée de l'information statistique à l'échelle communautaire.
4. Évolution de l'enseignement des langues vivantes en France. Marielle Silhouette, Université Paris Nanterre, 16 février 2016.

Eloy Romero-Muñoz, Haute École Francisco Ferrer et Philippe Anckaert, Haute École Francisco Ferrer - TRADITAL, ULB

Quel néerlandais enseigner dans nos écoles?

Au-delà du portrait souvent peu flatteur qu'en font les médias, que savons-nous au juste de l'enseignement du néerlandais en Fédération Wallonie-Bruxelles?

D'un point de vue pédagogique et didactique, il semblerait qu'il y ait matière à l'améliorer: favoriser l'oralité, coller davantage à la langue telle qu'elle est parlée, se détacher d'une approche centrée sur les règles de grammaire. Voici quelques pistes pour faire du néerlandais un vecteur de communication.



Eloy Romero-Muñoz cherche à améliorer l'enseignement des langues pour tous. Il s'y emploie tant au niveau systématique (comme chercheur dans le Consortium 1 du Pacte pour un enseignement d'excellence) que sur le terrain (comme enseignant). Il intervient régulièrement dans les médias sur des questions liées à l'enseignement des langues. Il est également concepteur de manuels scolaires.

Philippe Anckaert est chef de travaux à la Haute École Francisco Ferrer (responsable de l'UER Langues) et à l'Université libre de Bruxelles (professeur de traduction et responsable de l'axe traductologie et interprétologie du centre de recherche TRADITAL). Il est impliqué dans les travaux du Pacte pour un enseignement d'excellence depuis le début (président du GT Langues, co-coordonnateur du consortium Langues modernes, expert au sein du GT Référentiels langues modernes).

Qui veut comprendre ce qui se passe dans nos classes, dispose d'au moins quatre types de données objectivables: les attendus, exprimés dans les référentiels de compétences², les observations de terrain, fournies annuellement depuis 2007 par les rapports du Service général de l'Inspection, les manuels scolaires édités spécifiquement pour notre marché, et les résultats de la recherche en didactique des langues secondes (DLS), comme ceux par exemple relatifs à la motivation des élèves vis-à-vis du néerlandais, auxquels il est fait référence dans l'article précédent de Laurence Mettwie. Ces quatre sources donnent une image de l'enseignement des langues tel qu'il est «pensé», «appliqué» et «perçu», quel que soit le réseau.

Par ailleurs, l'enseignement en FWB s'appuie sur le décret «missions³» qui s'articule autour de la notion de compétence, déclinée en didactique des langues secondes selon les cinq

compétences: expression écrite, expression orale (avec et sans interaction), compréhension à la lecture et à l'audition. Les élèves doivent être mis en situation d'utiliser leurs acquis pour effectuer une tâche qui fait sens pour eux. Les savoirs grammaticaux et lexicaux sont donc considérés comme des «moyens» et non des «buts» en soi. L'objectif, c'est l'action (commander un plat dans un restaurant, rédiger une lettre de réclamation, etc.). Les référentiels mettent sans surprise l'accent sur la dimension communicationnelle de l'apprentissage de la langue avec une attention toute particulière pour l'expression orale.

La communication orale, parent pauvre de l'apprentissage des langues

Les rapports d'inspection pointent une asymétrie entre ce qui est «prescrit» et ce qui est «observé» dans les classes. Mentionnons au passage que ce

constat, mis en perspective avec le ton bienveillant des rapports, cache peut-être une réalité plus problématique encore. La communication orale demeure le parent pauvre, même si les rapports soulignent, à raison, la difficulté d'exercer cette compétence dans le cadre d'une classe.

Ces rapports soulignent également une application toujours imparfaite de l'approche par compétence. Le point d'achoppement demeure l'articulation des savoirs et savoir-faire constitutifs de la compétence de communication. Deux choses sont suggérées ici entre les lignes. En premier lieu, les savoirs grammaticaux et lexicaux sont abordés de manière parfois trop décontextualisée. En second lieu, les élèves ne sont pas toujours capables de mobiliser ces savoirs et savoir-faire dans le cadre d'une tâche qui requiert leur utilisation. D'autres acteurs de l'enseignement notent pour leur part, dans certains cas, une surinterpréta-



« Dans l'enseignement francophone, il semble par ailleurs exister une préférence pour le néerlandais des Pays-Bas alors que les élèves, s'ils ont (ou auront) des contacts avec des néerlandophones, communiquent (ou communiqueront) avant tout avec des compatriotes flamands. »

tion de la notion de contextualisation menant à des consignes inutilement alambiquées. On ne compte plus les «penvrienden» et autres familles d'accueil à qui l'on doit communiquer ou demander les informations les plus improbables.

Quel néerlandais enseigne-t-on dans nos écoles?

Les contenus grammaticaux et lexicaux des référentiels sont remarquablement stables à travers le temps. Cette stabilité se retrouve tout logiquement dans les manuels, parce qu'un manuel aura d'autant plus de chance d'être adopté qu'il permet de rencontrer les prescrits légaux. Cette forme de conservatisme donne l'impression qu'il existe un «néerlandais scolaire» ne correspondant pas vraiment au néerlandais tel qu'il se parle en rue ou dans les médias.

Dans l'enseignement francophone, il semble par ailleurs exister une préférence pour le néerlandais des Pays-Bas alors que les élèves, s'ils ont (ou auront) des contacts avec des néerlandophones, communiquent (ou communiqueront) avant tout avec des compatriotes flamands. Actuellement, on entend encore «jam», «hartstikke leuk» ou «kwart over vier» alors qu'en Flandre, il est plus souvent question de «confituur», «keileuk» et

«kwart na vier». Les enseignant·e·s semblent éviter les emprunts au français, pourtant fréquents en néerlandais de Flandre, même si des mots comme «ambetant», «evident», «panikeren» et «favoriet gerecht» sont plus transparents que «vervelend», «vanzelfsprekend», «in paniek raken» ou «lievelingsgerecht». Toutes les formes mentionnées ci-dessus font partie de la langue standard et figurent en bonne place dans le Van Dale, LE dictionnaire de référence de la langue néerlandaise.

Le cours de néerlandais, déconnecté de la langue telle qu'elle se parle?

La prédilection pour la variante du Nord au niveau lexical n'est pas le seul problème. Certaines exigences professorales quant à la correction grammaticale peuvent avoir un effet inhibant pour la communication orale. Dans bien des cas, l'enseignant·e corrige, voire sanctionne des fautes de grammaire soit qui n'en sont pas, soit qui sont commises fréquemment par les néerlandophones eux-mêmes, flamands ou néerlandais confondus. Qui parmi les germanistes autorise «groter als» comme comparatif de supériorité ou «hen» à la place de «hun»? Pourquoi sanctionner systématiquement à l'oral des «fautes» de grammaire comme «naar waar» au lieu de «waar... naartoe» ou «dat» au lieu de «die»,



alors que dans le langage familier ces formes sont fréquentes.

Loin de nous l'idée d'entrer dans une logique dialectale, prônée par exemple par Sofie Begine dans sa méthode d'apprentissage qui fait débat même en Flandre⁴. Il n'est pas davantage question de promouvoir des stratégies d'évitement du style «Utilise want plutôt qu'omdat, tu éviteras un rejet du verbe» dans le but de ménager les élèves et au mépris de la sémantique et de la pragmatique.

Deux questions se posent alors. Si l'on admet que l'enseignement du néerlandais repose sur une norme artificielle peu utile au quotidien et appliquée parfois avec un peu trop de zèle, doit-on s'étonner, d'une part, que la classe ne soit pas un lieu propice à l'application d'une pédagogie réellement actionnelle et, d'autre part, que l'attitude de l'élève francophone lambda vis-à-vis du néerlandais reste négative⁵ en dépit de tous les artifices pour rendre les supports pédagogiques «attrayants»?

L'obsession des règles grammaticales

Dès l'origine, le Pacte d'excellence a tenu à revaloriser la place des savoirs disciplinaires⁶. Parviendra-t-on à rendre le néerlandais plus attrayant en mettant encore davantage l'accent sur les savoirs langagiers ou se dirige-t-on plutôt vers un renforcement de l'image déjà négative dont cette langue pâtit?

Disons-le d'emblée: l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite une formalisation des connaissances, laquelle ne s'improvise pas. Il n'est absolument pas question ici de prétendre, comme ont pu le faire les tenants d'une approche communicationnelle mal comprise, qu'il suffit de communiquer et que le reste suivra. Le problème fondamental est peut-être justement cette obsession des règles grammaticales et leur lot d'exceptions. Par exemple, comment justifier d'interminables

synthèses grammaticales sur les adverbes pronominaux alors que des tournures aussi fréquentes que «Daar spreekt u mee» (quand on répond au téléphone) viennent à les contredire? Afin de doser au mieux nos efforts pédagogiques et ceux de nos élèves, osons la question suivante: quelle est la plus-value communicationnelle de telle ou telle règle grammaticale?

Considérer la langue comme vecteur de communication

Il existe d'autres manières d'aborder la grammaire que par le biais de règles et d'exceptions, certainement au début de l'apprentissage, mais aussi aux stades ultérieurs, y compris pour des structures grammaticales réputées complexes pour les francophones. Dans le cas de la voix passive, on pourrait facilement isoler des situations de communication qui nécessitent cette forme particulière du verbe et les enseigner comme des tournures de phrases prêtes à l'emploi sans les disséquer en composante lexicale d'une part et grammaticale d'autre part. On éviterait ainsi les exercices du type «Mets les phrases actives suivantes au passif» qui, en plus d'être rébarbatifs et démotivants, donnent l'impression que le passif est un exercice purement formel plutôt qu'une nécessité communicationnelle. En l'occurrence, le passif est utilisé quand on ne connaît pas l'agent ou quand on ne souhaite pas l'identifier. Par exemple: «Er wordt in deze dienst te veel gesurft» (ça surfe trop dans ce service).

Le même raisonnement pourrait s'appliquer à d'autres aspects de la grammaire néerlandaise comme les adverbes pronominaux, la place du verbe ou le choix de l'auxiliaire «hebben» ou «zijn» dans les temps composés. À quoi bon détailler mille et une règles et exceptions quand on sait qu'un nombre limité de constructions verbales ou nominales très fréquentes couvrent une majorité

des situations auxquelles les élèves doivent faire face? Ceci ne relève pas de la paresse ou du nivellement par le bas, mais du pragmatisme bien compris au service de l'efficacité de notre enseignement des langues. En d'autres termes, il conviendrait de mettre en pratique les acquis de deux branches de la linguistique appliquée, à savoir la linguistique basée sur l'usage et la phraséologie.

Lorsque l'on sait l'importance du vécu dans la pratique quotidienne enseignante⁷, on devrait peut-être étudier plus finement ce que l'on fait en formation initiale afin de «polariser» le néerlandais positivement, ce qui passe par l'adoption d'un enseignement de la langue comme moyen de communication et vecteur d'intercompréhension, plutôt que comme objet d'étude académique. Plutôt que de donner un cours de langues, formons les enseignant-e-s à donner cours en langue étrangère. Outilons-les pour maîtriser et enseigner la grammaire du néerlandais tel qu'il est parlé par celles et ceux qui représentent les interlocuteurs potentiels les plus probables, nos voisins flamands.

1. Les auteurs tiennent à remercier le professeur Jan Walravens (CEMPA - ULB) pour sa relecture attentive et ses commentaires pertinents qui ont permis de rendre cet article meilleur. Les auteurs assument l'entière responsabilité du texte final.
2. Il ne s'agirait pas de confondre un référentiel, document officiel et donc à valeur légale, avec un programme, propre à chaque réseau. Les différents référentiels de compétences sont disponibles via le lien www.enseignement.be/index.php?page=0-navi=190
3. Notons au passage que ce texte fondateur n'a pas été abrogé dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence, ce qui en illustre l'importance conceptuelle pour nos politiques. Le texte du décret «missions» est disponible en ligne via ce lien: www.gallilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=21557&
4. www.goestingintaal.com/books.html
5. Les travaux de Laurence Mettwie, Professeure à l'Université de Namur, sont à ce titre tout à fait éloquentes.
6. www.pactedexcellence.be/index.php/2017/10/26/repenser-le-cours-et-leurs-contenus-de-nouveaux-referentiels-precis-coherents-et-qui-valorisent-les-savoirs/
7. Il existe une littérature abondante sur les croyances enseignantes et leur impact sur les pratiques pédagogiques. Citons par exemple Anne Vause. Les croyances et connaissances des enseignants à propos de l'acte d'enseigner. Vers un cadre d'analyse. < <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00561620>

Améliorer l'enseignement des langues modernes en FWB

Dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence, des enseignant·e·s du primaire au supérieur, un chef d'établissement, des conseillères pédagogiques, une inspectrice, plusieurs académiques, se sont réunis pendant plusieurs mois pour réfléchir ensemble à la façon d'améliorer l'apprentissage des langues modernes... Voici leurs propositions!

Fin 2015, la ministre de l'époque, Joëlle Milquet, chargeait un panel d'experts d'élaborer un plan d'action visant à améliorer la qualité de l'enseignement des langues étrangères en Fédération Wallonie-Bruxelles. Le groupe de travail langues modernes (GTLM ci-après) a établi une liste de priorités allant en ce sens. Elles concernent différents aspects et sont classées en trois niveaux, en fonction de leur importance.

Formation initiale

De l'avis unanime du GTLM, il faut avant tout autre chose améliorer la formation initiale et continue de tous les enseignants en vue d'atteindre l'excellence linguistique et le professionnalisme pédagogique et renforcer l'accompagnement des nouveaux enseignants, comme facteurs positifs pour la motivation, l'estime de soi et une meilleure image dans la société.

La formation initiale doit garantir une maîtrise de deux langues étrangères à un niveau B2, au minimum, pour les cinq compétences, grâce notamment à une mobilité rendue obligatoire, à l'instar de ce qui est exigé des étudiants traducteurs et interprètes et à une présence accrue d'enseignants locuteurs natifs dans les hautes écoles et les universités.

Sur le plan pédagogique, elle doit comprendre l'appropriation des référentiels et des programmes, l'approche par compétences, la planification des apprentissages, l'élaboration de séquences didactiques, les méthodes d'évaluation, une solide formation à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) et une formation pratique renforcée, notamment par les stages.

De la qualité de cette formation initiale dépendront l'aisance des enseignants dans leur

métier, leur plaisir d'enseigner et le sens de l'autonomie qu'ils se devraient, conformément aux nouveaux référentiels, d'inculquer aux élèves.

Formation continue

Pour optimiser la formation continue il faudrait mettre en place un système de mentorat avec des référents formés et valorisés, et créer dans chaque école un espace de coordination « langues » (coordinateur + plages horaires pour concertation structurelle). Afin d'entretenir les capacités linguistiques acquises en formation initiale, il serait judicieux d'encourager et de faciliter la mobilité des enseignants.

Pour rendre la formation continue tout simplement possible et attractive, il faut envisager le remplacement des enseignants partis en formation par des étudiants, et la valoriser, par exemple, en proposant des formations certifiées sem-



blables, sur le principe, à celles organisées par l'Institut de formation de l'administration fédérale (IFA).

Tout doit être mis en œuvre pour que la quête d'excellence des enseignants puisse se réaliser grâce à l'apprentissage tout au long de la vie, sur le plan de la maîtrise linguistique et sur celui de l'expertise pédagogique. Enfin, il conviendrait de renforcer l'accompagnement des enseignants effectué par les conseillers pédagogiques, en appui du système de mentorat et de la coordination pédagogique évoqués plus haut. Il faut notamment veiller à ce qu'il y ait un nombre suffisant de conseillers pédagogiques dans tous les réseaux d'enseignement.

Les propositions d'actions formulées à l'égard de la formation et de l'accompagnement des enseignants sont inspirées par la conviction du GTLM qu'en matière de langues modernes, un enseignement d'excellence n'est envisageable que si la culture professionnelle des enseignants, encore fortement marquée à l'heure actuelle par l'individualisme et la stagnation, se mue progressivement en culture de la collaboration et de l'évolution, garantes de motivation et d'expertise.

Nouveaux référentiels

Concernant les priorités de rang 2, La première des actions à mener avec ce niveau de priorité consiste à finaliser et à mettre en œuvre dès que possible les nouveaux référentiels de compétences, conçus dans l'esprit du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL),

parce qu'ils représentent l'atout le plus puissant dont nous disposons, pour améliorer à brève échéance la qualité de l'enseignement des langues et l'efficacité des apprentissages linguistiques en FWB.

Spécificité bruxelloise

La seconde serait de prendre en compte la spécificité de l'enseignement des langues en région bruxelloise. Actuellement, la totalité des attendus stipulés dans les référentiels est identique pour les deux régions alors que la différence d'heures de cours organisées en primaire dans chacune d'elles, est considérable. Il conviendrait dès lors de revoir le cadre légal pour pouvoir intégrer la spécificité de Bruxelles et adopter des référentiels en phase avec la disparité des situations d'enseignement/apprentissage dans la Fédération.

Organisation des cours

Pour les priorités de rang 3, le premier axe de travail à ce niveau-ci concerne la révision de l'organisation générale et des conditions de travail. Il s'agit entre autres de revoir les grilles horaires du fondamental, d'éviter le changement de langue choisie initialement, de dédoubler les classes surpeuplées pour au moins une période/semaine afin de pouvoir exercer efficacement l'expression orale, et d'introduire un cours de langue au 3^e DP comme suite de la formation au 2^e degré.

Expression orale

Il est urgent de simplifier les échanges linguistiques et de se libérer de la contrainte



des 90% de participation afin de pouvoir multiplier les occasions pour les élèves de pratiquer la langue cible en dehors de l'école. Il serait judicieux de recourir plus souvent aux auxiliaires de conversation afin de confronter les élèves à des locuteurs natifs et à leur culture.

Enfin, il faudrait favoriser l'innovation pédagogique et permettre le recours à des méthodes d'apprentissage prenant en compte les découvertes récentes en neurosciences, les besoins de différenciation, l'attrait des langues ou la nécessité de développer l'autonomie des élèves.

Évaluation

Le deuxième axe porte sur l'évaluation. La mise en œuvre rigoureuse des référentiels devrait idéalement s'accompagner d'un système d'évaluation externe garantissant que les niveaux qui y sont définis soient effectivement atteints. Pour ce faire, le GTLM estime indispensable la création à terme d'un organe semblable au Centraal instituut voor toetsontwikkeling (CITO) aux Pays-Bas. En attendant ou à brève échéance, il recommande vivement la réactivation de la Commission des outils d'évaluation qui serait amenée à travailler selon un cahier de charges adapté au nouveau contexte induit par les référentiels.

À plus brève échéance encore, il y aurait moyen de réintroduire le portfolio et d'opter pour des bulletins rendant compte de l'évaluation formative. Le GTLM insiste pour que soient améliorées les conditions de passation des épreuves d'expression orale, car le cadre légal ne permet aucu-

nement de rencontrer les exigences des référentiels en la matière.

Équipement

Le troisième axe porte sur la modernisation de l'équipement des écoles en matière de TICE en particulier. Sur ce plan, la FWB accuse un retard considérable par rapport aux régions et pays limitrophes. Si nous voulons proposer un enseignement qui fasse sens pour les élèves et susciter chez eux le désir ou plaisir d'apprendre, le recours généralisé aux technologies de l'information et de la communication (TICE) est une voie incontournable. Sur le plan de la didactique des langues, l'outil informatique représente non seulement un facteur de motivation de première importance, il permet aussi d'envisager sérieusement l'approche différenciée ainsi que la prise d'autonomie, et d'augmenter l'attrait des langues étrangères et leur pratique en dehors de la classe de cours.

Immersion

Comme quatrième axe prioritaire, le GTLM propose de favoriser et de repenser l'enseignement par immersion ou enseignement de matières par l'intégration d'une langue étrangère (EMILE). Il serait opportun d'appliquer les recommandations de l'Organe d'observation et d'accompagnement de l'apprentissage par immersion et de créer une agrégation de l'enseignement en immersion ou, dans l'attente d'une telle création, de reconnaître officiellement les certificats de formation continue en la matière, organisés en FWB et à l'étranger.

« En matière de langues modernes, un enseignement d'excellence n'est envisageable que si la culture professionnelle des enseignant·e·s, encore fortement marquée à l'heure actuelle par l'individualisme et la stagnation, se mue progressivement en culture de la collaboration et de l'évolution, garantes de motivation et d'expertise. »

Juliette Boulet, porte-parole de Greenpeace

Le moment de vérité est arrivé

Le réchauffement climatique n'est plus une menace sur notre avenir. Il est une réalité, une réalité qui ne cesse d'empirer. Il est encore temps d'agir mais il faut faire vite, et «poser des actes forts tant au niveau politique que citoyen», comme le souligne le dernier rapport du GIEC (groupement d'experts internationaux pour le climat). Les écoles ont aussi un rôle à jouer!

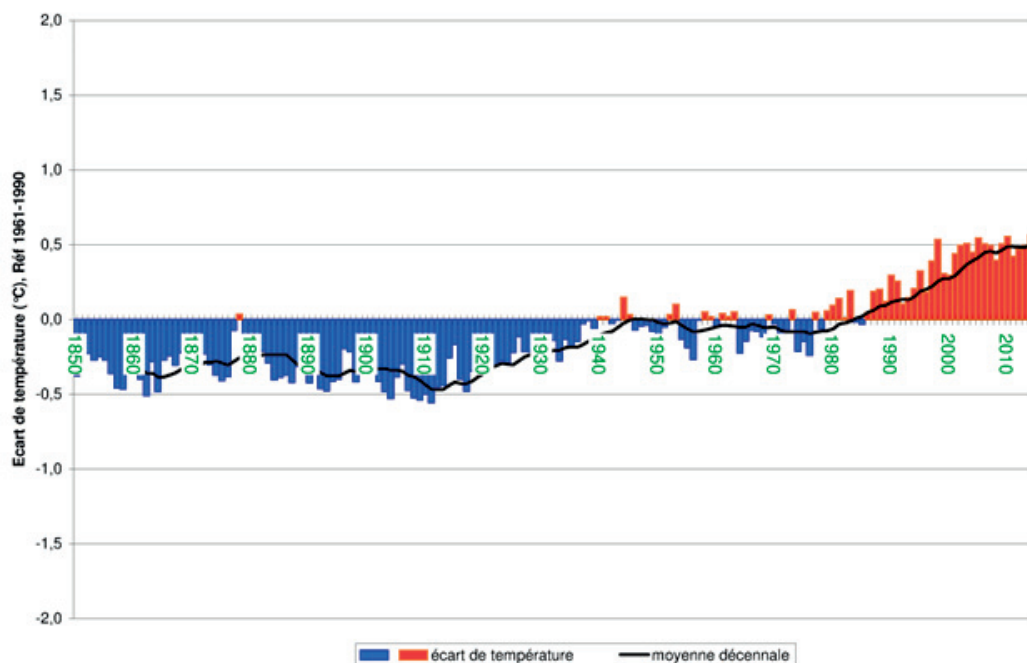
En Belgique, cet été fut le plus chaud jamais enregistré par l'Institut royal de météorologie. A l'échelle mondiale, c'est assez anecdotique, mais c'est en réalité symptomatique d'une évolution nette qui fait que, depuis 30 ans, année après année, de nouveaux sommets sont atteints. Aujourd'hui, le réchauffement de la planète dans son ensemble est de 1°C supérieur à la période préindustrielle, soit il y a moins de 200 ans.

Les conséquences de ce changement, expliquent les expert·e·s du climat, outre le réchauffement global en lui-même, seront des vagues de chaleur plus fortes, des écarts de température plus conséquents, des conditions extrêmes plus fréquentes. Des exemples récents sont les terribles incendies qui ont ravagé des régions entières au cercle arctique, en Méditerranée ou aux États-Unis, l'hécatombe de coraux dans la grande barrière de Corail ou le rythme de la fonte de l'Antarctique qui s'est accéléré jusqu'à trois fois plus vite ces cinq dernières années...

En 2015, l'accord climatique de Paris était signé et donnait un cadre au combat global contre le réchauffement climatique. Sur cette base, les pays ont été appelés à établir des plans ambitieux pour éviter le plus possible le changement climatique et ses conséquences, en limitant le réchauffement global sous 2°C en tout cas et sous 1,5°C par rapport aux températures préindustrielles si possible.

Mais si l'on suit les plans nationaux actuels et leurs ambitions, c'est en fait vers un réchauffement de 3°C que nous nous dirigeons.

D'où l'alerte du dernier rapport du GIEC. L'objectif de 1,5°C de réchauffement maximum est encore jouable et chaque centième de réchauffement que nous pourrions éviter nous sera grandement bénéfique. Mais pour y parvenir, un changement systémique d'une ampleur inédite est nécessaire, dans tous les domaines. Et ce changement doit intervenir dès la prochaine décennie.



Graphique montrant l'évolution de la température depuis 1850. La ligne 0,0° représente la température moyenne de ces plus de 160 ans de mesures météorologiques. Les barres bleues sont celles sous la moyenne, les rouges celles au-dessus. Source: Météo France



Place à l'action

Pour agir, un cadre politique est nécessaire. Avec le retrait des États-Unis, l'Europe a tout intérêt à reprendre le rôle de locomotive qu'elle jouait il y a des années et qui est aujourd'hui plutôt pris par la Chine. Mais les ambitions européennes en la matière doivent être drastiquement revues à la hausse, tout comme les ambitions belges. Le secteur économique aussi doit continuer à se remettre en question. Ces mouvements sont entamés et se trouvent renforcés notamment par la mobilisation et l'action citoyennes qui se développent à ce sujet.

Des milliers de citoyen-ne-s, souvent ensemble, par quartier, par groupes de voisin-e-s ou d'ami-e-s, entament une transition et se mettent en mouvement. Des villes et des communes s'activent pour mettre en place des politiques qui peuvent changer structurellement le cours des choses. C'est une force redoutable qui peut enrayer durablement la course effrénée du réchauffement de la planète.

En tant que professeur·e-s, direction d'école, il est également possible de prendre part au mouvement et d'influer positivement dans de nombreux secteurs pour créer un avenir durable et respectueux de la nature. Voici quelques exemples d'actions concrètes qui peuvent être menées.

Réduire, verdir son énergie

L'efficacité énergétique, la réduction de sa consommation et l'utilisation d'énergies vertes sont des priorités à garder en tête:

- entreprendre de rénover et d'isoler un bâtiment scolaire. Des primes existent pour cela au niveau des régions (Ureba en Wallonie);
- faire un meilleur monitoring du système de chauffage, ce qui permet de pouvoir réduire le chauffage à certains endroits;
- développer un projet d'installation photovoltaïque pour avoir une consommation d'électricité verte et pourquoi pas un projet d'auto-consommation collective avec les voisin-e-s de l'école!
- choisir un fournisseur d'électricité vraiment vert (un classement pour particuliers, développé par Greenpeace, existe sur monelectriciteverte.be; un classement B2B, qui s'adressera aussi aux établissements scolaires paraîtra bientôt);
- installer une citerne d'eau de pluie qui récoltera toutes les pluies qui s'écoulent des toitures des bâtiments scolaires et qui alimentera les chasses d'eau des toilettes. Cela permettra en outre des économies de facture!

Bien bouger

- Développer un projet de mobilité pour les élèves, leurs parents et le corps professoral:
- un km en voiture évité, c'est 140g de CO₂

Les principaux enseignements du dernier rapport du GIEC sont les suivants:

- il faut rester sous la barre des 1,5°C d'augmentation de la température mondiale. 2°C est encore plus dangereux que ce qu'on ne le pensait à Paris. À deux degrés nous sommes proches du point de non-retour, où le climat devient incontrôlable;
- limiter l'augmentation à 1,5°C plutôt que 2°C ferait donc une énorme différence pour la conservation des océans des continents. Cela protégerait des millions de personnes d'événements météorologiques extrêmes comme des vagues de chaleur;
- la bonne nouvelle! Rester sous la barre des 1,5°C est encore possible. Il faut pour cela aller plus vite et plus fort pour réduire les émissions de CO₂ dans tous les secteurs, dès la décennie qui vient.

«C'est un peu l'histoire du colibri qui, face à l'incendie qui dévaste la forêt, prend un peu d'eau de rivière dans son bec et commence à essayer d'éteindre l'incendie. Si chacun fait sa part. Si des milliards de colibris s'allient, nous pourrons faire face au défi du changement climatique.»

qui ne seront pas émis! Et autant de pollution de dioxyde d'azote et de particules fines en moins aux alentours de l'école. Dès lors, instaurer une rue scolaire (une rue où les voitures ne peuvent pas circuler pendant les heures d'arrivée et de départ des élèves) est un projet gagnant-gagnant, bon pour la santé, bon pour l'environnement!

- favoriser les déplacements scolaires en train (+/-12gr de CO2 au km) plutôt qu'en car (110gr de CO2/km) pour les excursions. Ça diminue aussi les risques en matière de sécurité routière et c'est généralement moins cher!
- favoriser les déplacements à vélo en instaurant, avec le soutien de parents, des vélobus, c'est-à-dire un ramassage d'élèves parcourant le même itinéraire pour que tous et toutes se rendent à l'école à vélo. Des cours de vélo ou du troc de vélos peuvent aussi être encouragés et mis en place par les écoles;
- dans la même idée, il est possible d'instaurer un Pédibus pour les élèves qui habitent le quartier, et qui pourront se rendre ensemble à pied à l'école.

Mieux manger

Ce que l'on décide de mettre dans son assiette a un impact significatif sur l'environnement, jusqu'à l'autre bout de la planète.

- une récente étude d'Oxford a mis en évidence que l'acte individuel ou collectif le plus important à poser pour lutter contre le réchauffement climatique est la réduction de sa consommation de viande. Dès lors, réduire les plats à base de viande de la cantine est un premier pas formidable, que l'Assemblée nationale française a d'ailleurs décidé d'imposer à l'ensemble des cantines scolaires de France (au moins) un jour par semaine;
- pourquoi ne pas organiser des midis où l'on apprend à manger autrement en proposant des cours de cuisine végétarienne! Il existe de délicieuses recettes d'alternative végétarienne;
- mettre en place un potager à l'école avec le soutien des élèves et des parents est une autre possibilité. Un projet participatif et la garantie de bons produits, sans pesticides!

Consommer moins de viande

Pourquoi changer nos habitudes?

Simplement, parce que nous consommons trop de charcuterie. Or, une consommation élevée de viande transformée est mauvaise pour la santé. La consommation quotidienne de plus de 50 g de viande transformée peut accroître les risques de cancer colorectal, d'accident vasculaire cérébral et de diabète de type 2. Selon l'OMS, le lien entre la viande transformée et le risque accru de cancer du côlon est encore plus nettement démontré que pour la viande rouge fraîche.

Réduire l'empreinte écologique!

La consommation d'une grande quantité de viande a des conséquences non seulement sur la santé mais aussi, sur le climat et l'environnement. L'élevage est responsable d'un peu plus de 14% des émissions mondiales de gaz à effet de serre, soit autant que le secteur des transports dans son ensemble. En outre, l'élevage intensif est à l'origine de la déforestation visant à cultiver du soja pour nourrir le bétail. En 10 ans, l'hémisphère Sud a ainsi perdu 30 millions d'hectares de forêts, soit environ 10 fois la superficie de la Belgique. Sans oublier que, chaque année, on abat en Belgique plus de 300 millions d'animaux pour les manger, essentiellement des poulets, des cochons et des bœufs...

Réduire sa consommation de viande est le moyen le plus efficace de diminuer l'empreinte écologique. Il est donc logique que Greenpeace veuille diviser par deux la consommation et la production mondiales de viande d'ici 2050.

Plus d'infos sur: www.greenpeace.org



Chacun-e a un rôle à jouer

Chacun peut apporter sa contribution à la lutte contre le réchauffement de la planète. C'est un peu l'histoire du colibri qui, face à l'incendie qui dévaste la forêt, prend un peu d'eau de rivière dans son bec et commence à essayer d'éteindre l'incendie. Si chacun fait sa part. Si des milliards de colibris s'allient, nous pourrons faire face au défi du changement climatique.

D'une part, nous devons donc continuer à encourager les gouvernements pour qu'ils fixent des cadres et des objectifs qui vont dans le bon sens. D'autre part, par chacun de nos actes de consommation, nous pouvons aussi continuer à envoyer des signaux aux entreprises de l'importance du changement qu'elles doivent entreprendre.

Enfin, nous, citoyen-ne-s, vous, enseignant-e-s et direction d'école, pouvons, devons jouer un rôle. En remplissant notre devoir civique d'abord. En contribuant à mettre en place le monde que nous souhaitons voir émerger, bien sûr. Et puis en soutenant et en mettant les bases du monde de demain. Celui que nous rendrons à nos enfants, à ces élèves que vous formez aujourd'hui. Car, comme le dit le proverbe: «Nous n'héritons pas la terre de nos parents, nous l'empruntons à nos enfants.»

Un film pour raconter son histoire

À travers le film d'animation «Vivre dans un autre pays», les femmes du cours d'alpha-FLE de la Ligue de l'Enseignement, encadrées par l'équipe de Smala Cinéma, racontent leur exil, les séparations familiales et la solitude qu'elles endurent aujourd'hui en Belgique.

Arrivées il y a peu à Bruxelles, Roula, Latifa, Zalina, Câtalina, Elvan, Anila et Francesca ont fui leurs pays, leurs familles, leurs vies d'avant. Originaires de Syrie, d'Albanie, de Tchétchénie, d'Italie ou de Roumanie, elles habitent aujourd'hui toutes le même quartier populaire de Schaerbeek, aux alentours de la place Verboekhoven. Ce qui a permis leur rencontre, c'est un cours de

français langue étrangère organisé par la Ligue de l'Enseignement et donné, à raison d'une fois par semaine dans l'école 14, par Nelle Lacour, formatrice.

L'objectif de ces cours, proposés aux parents d'élèves, est de favoriser le dialogue et les partenariats entre les écoles et les familles en milieu populaire. Les motivations qui poussent les parents, et bien souvent les femmes,

à apprendre le français sont variées: trouver un travail, pouvoir suivre une formation, aider les enfants à faire leurs devoirs, être autonomes dans leur quotidien. «Outre des leçons consacrées à l'apprentissage du français, nous avons énormément de conversations en groupe», explique Nelle Lacour. Ces discussions tournent bien souvent autour des problématiques, souvent lourdes, que



Image extraite du film réalisé par les femmes du cours de français: «Vivre dans un autre pays».

ces femmes vivent au quotidien telles que la recherche d'emploi, les difficultés liées à l'obtention de papiers, les problèmes financiers récurrents.

Pourquoi un film?

L'idée de faire quelque chose de concret avec tous ces témoignages a fini par se concrétiser suite à une rencontre entre la formatrice du groupe de femmes et les animatrices de Smala Cinéma, Deborah et Bouchra, toutes deux habituées des projets associatifs. Nelle répond alors à un appel à projet de la Fédération Wallonie-Bruxelles et l'idée de réaliser un film émerge dans l'esprit des femmes. «C'est vrai qu'au départ, les apprenantes étaient plutôt réticentes à se lancer dans un projet vidéo et auraient préféré qu'on fasse un recueil de leurs histoires. Leur crainte en réalité, c'était de passer trop de temps à s'amuser et pas assez à travailler la conjugaison et la grammaire. Mais au fil du temps et après de longues discussions sur leurs attentes et leurs motivations, on a opté pour un film d'animation», raconte Nelle. A travers la création de films, on peut aisément aborder de nombreux sujets, même sensibles ou personnels, avec une certaine distance. Le cinéma d'animation, tout particulièrement, permet aux participant-e-s de s'exprimer, de transmettre des réflexions et des émotions de manière moins frontale qu'un documentaire ou une fiction notamment. Dans «La vie est ailleurs», la technique utilisée est le stop-motion, c'est-à-dire la prise de vue image par image. Pour répondre aux besoins des participantes, il a été décidé qu'aucune d'entre elles ne serait visible à l'image. Ce sont bien des bribes de leurs histoires qui sont mises en scène mais en utilisant leurs mains, des figurines, des dessins et du sable. On entend les voix de certaines mais on ne voit jamais leurs visages.

Ensemble dans l'épreuve créative

Du choix du média cinéma à la thématique abordée, en passant par le travail créatif en équipe, le processus fût intense. De nombreux moments d'échanges auront été nécessaires pour définir plus précisément le sujet de ce film collectif avant de se lancer dans l'écriture visuelle et sonore du projet. «Très rapidement, on a toutes pris conscience de la quantité de travail qu'on allait devoir abattre, relate Nelle. On a commencé à se voir deux fois puis trois fois par semaine. On était à fond dans l'écoute et dans le collectif. Le côté très professionnel des animatrices nous a toutes rassurées».

Dans leur film, Roula, Latifa, Zalina, Câtalina, Elvan, Anila et Francesca se questionnent énormément sur leur place en tant que femme, sur le regard que la société porte sur elles, sur l'isolement, l'exil, le manque, le déracinement, le souvenir, l'éducation de leurs enfants, les inégalités, l'accueil des réfugiés, les difficultés qu'elles fuient... Le film commence par ces mots: «Dans nos pays, la situation économique est devenue de plus en plus difficile, les usines ont fermé peu à peu. Nous avons perdu nos emplois, les uns après les autres. Beaucoup ont décidé de quitter le pays afin de trouver du travail ailleurs. Tant de familles ont été dispersées». Plus loin, elles racontent aussi la difficulté de se faire comprendre chez le médecin et à l'hôpital, lorsqu'on parle peu ou pas le français. Nombreuses sont les situations de détresse physique et émotionnelle dans lesquelles elles peuvent se retrouver, seules, sans leurs familles pour les épauler, devant gérer les enfants, leur maison, tout cela sans papiers. «Si tu n'as pas de papiers, tu n'as pas de travail, si tu n'as pas de travail, tu n'as pas de papiers. Si tu n'as pas de papiers, tu n'as pas de maison, si tu n'as pas de maison, tu n'as pas de papiers...», entend-on dans le film.

Racisme et sexisme à Bruxelles

En plus d'être esthétique et d'actualité, le film réussit à soulever la question de la solitude de ces femmes migrantes installées à Bruxelles et des stéréotypes auxquels elles doivent faire face au quotidien. «Depuis que je suis arrivée, je me sens mal vue parce que je porte le foulard. Je me sens frustrée de ne pas pouvoir demander pourquoi ils me regardent comme ça. Pourquoi ils sont méfiants envers moi, envers nous? C'est difficile d'être dans un autre pays, c'est difficile de se faire des amis. C'est dur de se sentir étrangère».

Le film montre bien à quel point leur souhait est de retrouver au plus vite une vie sociale, culturelle et publique. «Quand j'ai quitté mon pays, j'ai été en Italie. Là-bas, la vie sociale se passait dans les cafés. A présent, je vis près de la gare du midi. Dans ce quartier, il n'y a pas de femmes dans les cafés. J'ai une famille et des enfants mais encore souvent, je me sens seule».

Ainsi, au delà des cours de langue à proprement parler, les activités du secteur interculturel de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente permettent aussi aux femmes parents d'élèves, d'échanger, de partager leurs expériences de vie.

Plus d'information:

Le film «Vivre dans un autre pays» est directement visible depuis le site internet de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente: www.ligue-enseignement.be

Également visible sur le site www.smalacinema.be et sur la Plateforme de film d'ateliers «Ça tourne»: www.ca-tourne.be

L'aventure Smala Cinéma à l'école aussi

«Lancer un nouvel atelier, c'est à chaque fois plonger dans un nouvel univers fait de nouvelles rencontres, de nouvelles histoires de vie. C'est créer de nouveaux espaces d'échange et de partage où chacun-e aura l'opportunité d'apporter ses ressources et savoir-faire. Initier un nouvel atelier c'est un voyage en soi, un voyage qui cherche la voie vers un langage créatif commun».

Smala Cinéma propose des activités socio-culturelles autour du cinéma (projections – rencontres/analyses) ainsi que des ateliers et animations pédagogiques en milieu associatif (enfants et adultes) et également en milieu scolaire (primaire et secondaire).

L'éducation à l'image à travers les œuvres cinématographiques s'inscrit dans la philosophie de l'éducation aux médias. Le cinéma sous toutes ses formes a un rôle à jouer dans la construction d'une perception personnelle sur le monde, dans la construction d'un regard libre et critique. Pour l'équipe de **Smala Cinéma**, dans cette société contemporaine saturée d'images, cette démarche est essentielle. Il faut comprendre que toute image s'inscrit dans un contexte et que c'est la bonne compréhension de ce contexte qui lui confère tout son sens.

Rendez-vous sur www.smalacinema.be



Changement d'heure, heure d'été et heure d'hiver: faut-il chercher midi à quatorze heures?

Les pays de l'Union Européenne se dirigent vers l'abolition du changement d'heure, mais chaque État doit fixer quelle heure il adopte, sans obligation d'harmonisation régionale. Amsterdam pourrait, par exemple, être en retard d'une heure sur Bruxelles. En août dernier, une consultation citoyenne a été lancée sur ce sujet. «Voulez-vous encore du changement d'heure, et dans la négative, préférez-vous rester à l'heure d'hiver ou l'heure d'été?». Voilà une question qui mêle de façon intéressante économie, sociologie, physique, biologie, géographie: comment choisir l'heure légale dans un pays, comment les organiser sur un continent?

Certes, décider qu'il est telle ou telle heure, que le soleil se couche à 22h ou 21h, ou même à midi, est pure convention. «Quelle importance? c'est arbitraire, c'est une fausse question!» pourrait-on dire. Si nous vivions sous terre, le choix de l'heure serait en effet arbitraire. Mais ce n'est pas le cas: malgré sa tendance marquée à s'enfermer dans des bureaux, des écoles et des maisons, *Homo sapiens* est un animal *diurne*, physiologiquement sensible à la lumière du soleil. Par exemple, nous devons en moyenne nous activer plutôt de jour, et nous avons besoin de deux heures d'affaiblissement de la lumière avant de nous en-

dormir dans le noir complet. À partir de ce genre de données incontournables, on peut se demander: quand commencer les activités diurnes (travail, école, etc.)? Combien de temps après le lever du soleil, combien de temps avant son coucher? Choisir l'heure, c'est donc, ni plus ni moins, *organiser les activités humaines par rapport au rythme du soleil*, et donc de notre rythme biologique. Voici donc un problème qui concerne tout le monde, sans que nous soyons toujours vraiment au courant des conséquences concrètes: c'est un enjeu politique très important, pas du tout une fausse question!

Fin 19^e: L'heure légale est l'heure solaire de la capitale

Pour mesurer le temps en un point donné, il faut un instant de référence. Le plus commode est de prendre comme repère le «midi», instant défini comme le moment où le soleil est au milieu de sa course journalière (midi signifie «milieu du jour»). C'est aussi le moment où, au sommet de sa trajectoire, il passe plein sud du lieu donné¹. Puis on divise en 24 heures égales la durée entre deux midis consécutifs. C'est ainsi que, depuis bien longtemps, on définit l'heure *solaire* (ou *naturelle*) en un lieu donné.

Mais comme la Terre tourne d'ouest en est, les points situés à

l'est sont en avance sur ceux situés à l'ouest. La notion de midi change donc d'un lieu à l'autre! Quand il est midi à Bruxelles, il est déjà 12h05 à Liège. La *longitude*, mesurée à partir de Londres, traduit ce décalage. Par exemple, la longitude de Berlin est de 15 degrés est (15 degrés représentent une heure d'avance sur Londres). Celle de Plymouth est de 3 degrés ouest (15 min de retard sur Londres). Avec la généralisation des chemins de fer, on s'est retrouvé, à la fin du 19^e siècle, face à un petit casse-tête: comment organiser des transports ferroviaires commodes si deux villes d'un même pays n'ont pas la même heure?

Raisonnement, on a choisi de prendre, pour tout un pays donné, l'heure de la capitale. Ainsi, c'est l'heure naturelle de Londres qui fixe les horloges dans tout le Royaume-

Uni. Lorsque le soleil passe au sud dans le ciel de la capitale, il est officiellement midi (heure légale)

dans tout le pays, même s'il est déjà (au soleil) 12h05 à Douvres et encore 11h45 à Plymouth. Ce petit décalage n'est pas très ennuyeux pour un petit pays; c'est le prix à payer pour le synchroniser.

À l'échelle d'un continent ou d'un pays très étendu

d'est en ouest, le problème est plus compliqué. Si on synchronisait les horloges de Russie sur l'heure naturelle de Moscou, le soleil à Vladivostok se lèverait à 23h et se coucherait à 11h du matin! On divise alors le pays ou le continent en «fuseaux horaires», bandes orientées nord-sud où l'heure légale est la même, afin que l'heure officielle d'une région coïncide à peu près avec son heure naturelle.

L'anomalie France/Benelux/Espagne: depuis l'Occupation, une heure d'avance sur le soleil

Environ 40 degrés de longitude séparent l'Irlande de l'Ukraine, soit près de trois heures de décalage. L'Europe (hors Russie) est donc divisée en trois fuseaux: le fuseau ouest, fixé sur l'heure naturelle de Londres, référence mondiale appelée GMT (Greenwich Mean Time); le fuseau central, en avance d'une heure sur Londres, appelé GMT+1 (l'heure naturelle de Berlin), et le fuseau est, en avance de deux heures sur Londres, appelé GMT+2 (l'heure naturelle de Kiev). De façon logique, les pays d'Europe de l'Est sont réglés sur GMT+2, et ceux d'Europe Centrale sont sur GMT+1. Mais bizarrement, ceux d'Europe de l'Ouest ne sont pas tous à GMT! Pourquoi donc ces cinq pays occidentaux (France, Espagne, Benelux), qui auraient dû naturellement suivre l'heure anglaise, sont-ils sur le fuseau d'Europe Centrale (GMT+1)? À cause de l'expansion nazie! Hitler voulait en effet que le Reich entier soit à l'heure de Berlin², et Franco a accordé les pendules de son pays à celles d'Allemagne³. Curieusement, à la Libération, ni la France ni la Belgique ne sont revenues à l'heure GMT. D'où, de la Seconde Guerre aux années 70, un étrange décalage d'une heure environ entre l'heure légale et l'heure naturelle dans cinq pays d'Europe de l'Ouest.

1977, le changement d'heure: deux heures d'avance sur le soleil en été!

Une deuxième modification d'heure est le changement d'heure entre l'hiver et l'été, qui a lieu en mars et en octobre. Décidé au début du XX^e siècle dans plusieurs pays d'Europe, abandonné pendant la Seconde Guerre, puis finalement réadopté après le choc pétrolier de 1973, il est supposé permettre des économies d'énergie. En effet, en Belgique avant 1977, le soleil se levait vers 5h et se couchait à 21h à la fin juin. Mais peu de gens se lèvent avant 5h, alors que beaucoup se couchent après 21h en consommant de l'électricité. Pour allumer moins de lampes



le soir, il semble avantageux de profiter de la luminosité du soir en décalant l'heure légale d'une heure supplémentaire: le soleil se couche donc désormais à 22h au lieu de 21h en juin. On économise une heure d'éclairage électrique. Ainsi, en France, Benelux et Espagne, depuis les années 70, la pendule est décalée en été de non pas une, mais de deux heures sur l'heure naturelle! Lorsque le soleil est à son midi à Bruxelles, il est près de 14h sur les horloges. En résumé, nous sommes donc dans le fuseau GMT+1 en hiver et dans GMT+2 en été. C'est ce qu'on appelle «l'heure d'été double», un phénomène presque unique au monde.

Première critique: le changement en lui-même

Voyons maintenant les critiques du système actuel d'heure en Europe de l'Ouest.

La première critique porte sur le changement proprement dit. La deuxième sur le décalage entre l'heure légale et l'heure naturelle.

Il est facile de comprendre pourquoi le changement est pénible. Pendant quelques jours en avril et en novembre, le corps (sommeil, digestion, habitudes liées à l'éclairage naturel) ne suit pas facilement les nouveaux horaires: rappelons-nous que le changement de mars, qui avance l'heure légale, consiste purement et simplement à aller au travail/école une heure plus tôt, ce qui est toujours difficile. Quant au changement d'octobre, certes agréable le matin, il nous fait du jour au lendemain rentrer du travail entre chien et loup, après le coucher du soleil. Nous voici tout à coup, début novembre, presque dans le noir à 17h, d'où une recrudescence d'accidents de piétons dans la rue. Il est probable que le coût de ces inconvénients dépasse les faibles gains énergétiques invoqués initialement⁴. D'où la proposition actuelle et la consultation lancée par l'Europe: si nous abandonnons le changement d'heure (comme beaucoup de pays du monde l'ont fait d'ailleurs), quelle heure conserver?

Deuxième critique: on se lève trop tôt!

Il faut donc choisir entre trois fuseaux: GMT+2 (conserver l'heure d'été toute l'année), GMT+1 (heure d'hiver toute l'année), ou même GMT (retour à l'heure naturelle toute l'année, comme c'était le cas avant 1917: mais ce choix n'a même pas été proposé par la consultation européenne, et ne semble pas à l'ordre du jour, nous verrons pourquoi).

«*Il est physiquement difficile, sinon impossible, de dormir suffisamment de mai à août avec l'heure d'été actuelle: avec GMT+2, les activités diurnes commencent une heure trop tôt.*»

En plus de l'économie d'énergie qui motiva le changement d'heure en 1977, plusieurs enjeux se mêlent: pensons par exemple au secteur de l'horeca, qui profite des longues soirées en terrasse dues à GMT+2, soirées qui seraient raccourcies en cas de choix de GMT+1. Mais pensons également aux personnes travaillant tôt le matin, qui souffriraient particulièrement du choix de GMT+2 en hiver, car ils iraient au travail dans le noir complet durant quatre mois, voire plus. Pensons également à la pollution des villes, qui semble être accentuée par l'heure d'été double, car l'émission de polluants à la fin des horaires de bureau coïncide avec le pic de chaleur de la journée. Pensons aux relations économiques avec nos voisins européens, et au casse-tête ferroviaire en cas de décalage horaire avec Lille, Amsterdam ou Cologne.

Pensons enfin au problème le plus souvent évoqué: le sommeil, et pas seulement celui des enfants. Faisons en effet un petit calcul sur la situation en été. Comme on l'a vu, le coucher doit avoir lieu après au moins deux heures de faible lumière, donc en gros deux heures après le coucher de soleil. De mai à août, le coucher de soleil, qui a lieu autour de 21h30 (22h fin juin, et même 22h20 en Bretagne!), rend un endormissement avant 23h30 difficile. En comptant 1h30 de préparatifs et transport pour un travail qui commence vers 8h, il nous faut nous lever à 6h30. Soit un total de sept heures de sommeil, ce qui est trop peu (nous en avons besoin de huit en moyenne, et plus pour les enfants). En d'autres termes: à cause du trop grand décalage entre l'heure légale et le soleil, *il est physiquement difficile, sinon impossible, de dormir suffisamment de mai à août avec l'heure d'été actuelle (GMT+2)*. Ou, ce qui revient exactement au même: *avec GMT+2, les activités diurnes commencent une heure trop tôt*. En somme, suite à l'Occupation nazie et au choc pétrolier, notre pays est habité quatre mois par an par une population en manque chronique de sommeil, avec des conséquences en termes de san-

té et d'accidents sans doute considérables, quoique difficiles à estimer.

Autre petit calcul, concernant l'hiver: si on gardait GMT+2 en hiver, le soleil se lèverait après 8h30 pendant quatre mois (9h30 début janvier!). Le réveil et le début des activités diurnes s'effectueraient donc en pleine nuit pendant plusieurs mois, ce qui comporte également une foule de conséquences négatives sur la santé et la sécurité. Bref, pendant environ deux tiers de l'année (mai-août et novembre-février), du point de vue de la physiologie du sommeil, *GMT+2 nous fait lever trop tôt le matin*.

GMT+1, meilleur choix?

La solution est donc de tout retarder, travail et école, d'une heure ... ou, ce qui revient au même, de garder GMT+1, l'heure d'hiver, toute l'année!

Mentionnons que le choix de GMT, l'heure naturelle (que nous avons abandonnée au début du XXe), serait sans doute encore meilleur du point de vue du sommeil: le soleil se coucherait à 19-20h de mai à août, ce qui permet un endormissement correct à 22h pour avoir huit et même neuf heures de sommeil. Mais une telle mesure serait sûrement impopulaire, car le soleil se coucherait déjà vers 19h30 en été, ce qui supprimerait la possibilité de (par exemple) boire un verre un 24 mai à 20h en plein soleil. De plus, l'impératif d'être en phase avec l'UE plaide contre GMT: le cœur de l'Europe (autour de l'Allemagne, et non du Royaume-Uni) a pour heure naturelle GMT+1, et ne choisira jamais l'heure naturelle de Paris ou Bruxelles. En somme, cette fois-ci pour des raisons pacifiques, le Benelux doit abandonner son heure naturelle pour l'heure allemande.

Même si personne n'aime se dire qu'on reviendrait à une situation imposée par les nazis il y a près de 80 ans, il semble que le choix de GMT+1 serait le plus rationnel, avec un bon compromis entre sommeil et plaisir estival. Le soleil ne se coucherait pas trop tôt en été, une heure plus tôt qu'actuel-



Image tirée du film «Monte là-dessus» avec Harold Lloyd, 1923 de Sam Taylor et Fred Newmeyer.

lement, donc vers 20-21h de mai à août. Un barbecue pendant les vacances se terminerait certes plus vite dans l'obscurité, mais finir une soirée aux chandelles sous les étoiles de la constellation du Dauphin, cela ne manque pas de charme. Et le soleil ne viendrait pas trop tard les matins d'hiver (au pire, vers 8h30 en janvier: c'est la situation actuelle).

GMT+1 vs GMT+2: dentiste contre pâtissier?

Alors pourquoi tant de Belges, pendant la consultation, se sont dit-e-s favorables à GMT+2 (heure d'été toute l'année)?

Je pense, d'une part, que peu de gens sont sensibilisés aux conséquences pénibles de GMT+2 toute l'année. On imagine mal ce que signifie un lever de soleil hivernal à 9h30 en termes de fatigue matinale. Et, tout en appréciant les longues soirées d'été, on ne comprend pas toujours qu'elles ne sont tout simplement pas compatibles avec un sommeil normal, à moins de disposer d'un horaire de travail flexible. Pour gagner des deux côtés, il faudrait totalement repenser l'organisation de la société, avec des journées de travail/école moins longues: un dé-

bat bien plus profond qu'un simple choix de fuseau, débat qui n'est malheureusement pas à l'ordre du jour.

En somme, conserver l'heure d'hiver toute l'année serait meilleur pour la santé publique mais l'heure d'été est bien plus agréable le soir, du moins pour une partie de la population. Faut-il faire passer la santé avant le plaisir et la convivialité? La question mérite d'être posée. Pourquoi la santé serait-elle sacrée? Si c'était le cas, on interdirait des choses agréables MAIS nocives, comme le bon vin, les gâteaux et le chocolat à l'orange. Heure d'hiver contre heure d'été, une variante de «dentiste contre pâtissier»...

Sociologie du changement d'heure: à qui profite GMT+2?

Mais il me semble aussi que cette consultation par internet n'est pas très représentative, car les personnes qui ont répondu, familières d'internet, connectées et probablement plus éduquées, sont en moyenne celles qui profitent des avantages estivaux de l'heure d'été sans trop en subir les inconvénients. Car ces avantages (sortir en

terrasse, etc.) coûtent relativement cher d'une part. Et d'autre part, il est plus facile de s'endormir à minuit un soir de juin quand on est (par exemple) une graphiste indépendante se levant à 8h et allumant son portable à 9h en prenant un café, que pour un ouvrier se levant à 6h pour prendre le bus et être à l'usine à 8h. De même en hiver, où le lever de soleil à 9h imposé par GMT+2 serait facile à supporter par ceux et celles qui peuvent commencer le travail plus tard. Autrement dit, il me semble que les catégories les plus aisées et plus connectées, avec des horaires de travail souvent plus flexibles, pâtiraient en moyenne moins si on choisissait GMT+2 toute l'année. On pourrait ainsi craindre, en cas de choix de l'heure d'été, une aggravation de la coupure entre différentes classes sociales, les milieux les plus aisés profitant (en moyenne) mieux de la lumière du jour, devenant lève-tard et couche-tard, et les milieux plus pauvres, plutôt couche-tôt et lève-tôt.

Dans le même ordre d'idées, la contrainte de synchronisation avec les pays voisins, qu'on présente souvent comme un impératif absolu (on a, par exemple, l'impression que le fait de ne pas avoir la même heure qu'Amsterdam serait extravagant) est sans doute plus importante pour la classe moyenne supérieure (cadres, commerciaux, etc.), que pour une personne au train de vie plus modeste sortant rarement du pays. Personnellement, je ne vois aucun inconvénient à régler ma montre lorsque je vais à Lille ou à Cologne. Où est le problème? Une ou deux heures de jetlag en allant à la côte d'Opale, cela redonnerait même un peu d'exotisme aux vacances en France...

En conclusion, j'espère que les responsables de cette décision la prendront après avoir interrogé des gens suffisamment au fait des tenants et aboutissants du dossier, et ne se satisferont pas d'une consultation en ligne qui ne reflète sûrement pas un avis éclairé d'un échantillon représentatif de la société belge.

1. Toute la discussion qui suit concerne les régions tempérées de l'Hémisphère Nord et en particulier l'Europe moyenne: pas le Congo, ni la Norvège où les données astronomiques sont différentes.
2. www.slate.fr/story/79264/heure-hiver-allemande-france-occupation
3. C'est une des raisons pour lesquelles les Espagnols semblent vivre décalés: ils vivent «tard» en heure légale, mais de façon relativement normale par rapport à leur heure naturelle.
4. www.heure-ete.net/ached.htm