

est édité par



de l'Enseignement et de
l'Éducation permanente asbl

rue de la Fontaine, 2
1000 Bruxelles

Editeur responsable
Roland Perceval

Direction
Patrick Hullebroeck

Animatrice de la revue Eduquer
Valérie Silberberg

Mise en page
Eric Vandenhede
assisté par Marie Versele

Réalisation
mmteam sprl

*Ont également collaboré
à ce numéro:*

Roland Perceval, président de la Ligue

C'EST LA RENTRÉE !

Les combats que la Ligue mène depuis longtemps semblent avoir la particularité d'être de toujours et à chaque fois nouveaux.

Les premiers démontrent à suffisance qu'ils n'ont pas abouti à la solution que la Ligue défend, et que le combat doit continuer: notamment, un réseau unique d'enseignement, la gratuité totale de l'enseignement obligatoire, la suppression pure et simple des cours de religion qui, s'il y a une demande, doivent être donnés aux frais des demandeurs et non à ceux de la communauté.

Quand donc se rendra-t-on compte que l'enseignement confessionnel fait ce qu'il veut dans ce pays et que de ce fait, l'égalité de traitement n'existe pas ? A-t-on pensé que le CPC, qui par décret doit être organisé dans tous les réseaux, est un cours général et doit donc être évalué de façon analogue aux autres cours généraux ? Comment réaliser cela dans un réseau où ce cours est dilué dans le restant des matières ?

Les élèves ne seront pas sur un pied d'égalité et donc traités différemment : il s'agit bien d'une atteinte à l'égalité de traitement que revendiquait en son temps l'enseignement catholique : « Un élève = un élève ». Ah oui ? J'ai envie d'utiliser en le pastichant un slogan de 1917 : « Tout le pouvoir aux pouvoirs publics » !

Et puis chaque année, il y a son lot de problèmes nouveaux ou récurrents : le Pacte d'excellence, pour lequel la Ligue est très critique pour les raisons que nous avons déjà évoquées, la réforme des études pédagogiques qui tarde à être mise en place,

le scandale des « reçus-collés ». Concernant ce dernier point, conséquence indirecte de l'usine à gaz institutionnelle que la Belgique a construite avec acharnement, pour en faire un « bazar » où personne ne s'y retrouve, la Ligue est véritablement scandalisée par le sort réservé aux « reçus-collés ». Comment a-t-on osé mettre sur pied un système aussi traumatisant pour les étudiant-e-s qui en sont les victimes ? C'est véritablement révoltant ¹.

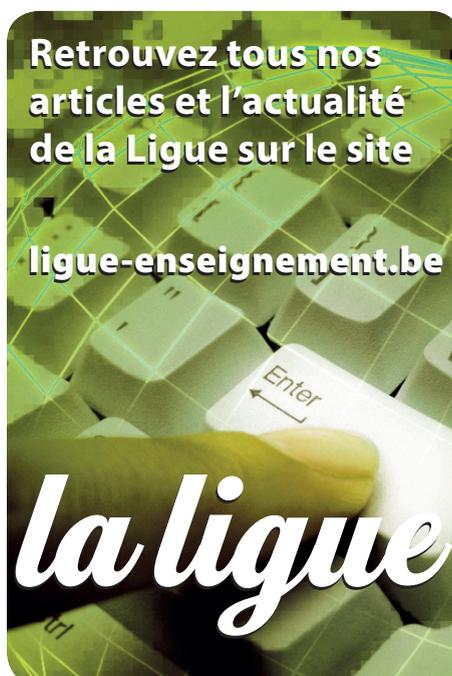
Mais la Ligue continue ses combats : dans la foulée du dossier « Violence éducatives à l'école » (Éduquer n°129), un colloque sera organisé sur ce thème en 2018, conjointement entre la Haute École Francisco Ferrer, l'ULB et la Ligue.

Par ailleurs, nous collaborons avec la Faculté des Sciences Psychologiques et de l'Éducation de l'ULB sur divers plans, en relation directe avec les sciences de l'Éducation, notamment avec la remise, chaque année, d'un prix de la Ligue à un-e étudiant-e pour son mémoire choisi par un jury paritaire.

Pour terminer, je voudrais remercier la Ville de Bruxelles et particulièrement Madame Faouzia HARICHE, Échevine de l'Instruction publique, de la Jeunesse et de la Petite Enfance, pour l'aide qu'elle nous apporte en faisant distribuer notre revue « Éduquer » et notre cahier des formations dans toutes les écoles de son ressort.

Bonne année à tous !

1. Les étudiant-e-s en première année de médecine qui ont réussi leur année (et ont donc obtenu 45 crédits) mais qui ne se sont pas classés en ordre utile dans le concours de fin de première année (les reçus-collés), ne peuvent passer en 2^e année que s'ils repassent l'examen d'entrée de première année avec les nouveaux-elles candidat-e-s issus du secondaire.



NVA

La complexité fait le charme de nos institutions. Rien n'y est jamais simple et tout y est toujours plus compliqué qu'il ne semble.

Ainsi de la décision de Benoît Lutgen (cdH) de casser son alliance avec le PS et de mettre à terre les gouvernements de la Région wallonne, de la Région de Bruxelles-Capitale et de la Communauté française.

La rupture semble, au premier coup d'œil, ne concerner que les francophones : il est question de morale politique. Mais le changement d'alliance cale à Bruxelles : les partenaires flamands et Défi craignent l'arrivée de la NVA aux affaires si le cdH se rapproche du gouvernement fédéral. Pour comprendre la situation, il faut, en effet, faire un détour par le fédéral et la Région flamande. Le Président de la NVA a fait des déclarations importantes en vue des élections législatives de 2019 dans le courant du mois de septembre (De Morgen, 11/09/2017 et 18/09/2017) : les nationalistes flamands sont favorables à la continuité du gouvernement Michel et à l'application d'une politique de centre droit. Ils sont prêts, pour ce faire, à laisser de côté leurs revendications confédéralistes. Ils feront campagne autour de trois thèmes : identité, sécurité, économie. Cela, à la condition de ne pas devoir négocier avec le PS. Auquel cas, la NVA remettrait sur la table ses revendications nationalistes.

Le calcul de Benoît Lutgen est donc simple : lâcher le PS pour se ménager une place au fédéral dans un gouvernement Michel II.

Mais c'est trop simple. Car la stratégie de la NVA suppose deux fers au feu : la politique de centre droit et le communautaire. La NVA se prépare donc à réclamer le vote par le parlement de la liste des articles de la Constitution qui seront soumis à révision lors de la prochaine législature.

Résultat de la « stratégie » de Lutgen : la Région de Bruxelles et la Communauté française restent en panne, avec des gouvernements qui gèrent en affaires courantes des matières aussi importantes que la Culture ou l'Enseignement. Mais qui s'en préoccupe, dans la « nouvelle culture politique »?

Patrick Hullebroeck, directeur

Exposition

HOP ! Expo d'art pour enfants

Le temps d'une exposition, le Musée d'Ixelles explore le thème du mouvement : qu'il soit arrêté, frénétique, ondoyant ou sonore. Basée sur une vingtaine d'œuvres de la collection du Musée, l'expo s'adresse aux enfants de 6 à 12 ans.

Du 19 octobre 2017 et jusqu'au 4 février 2018 au Musée d'Ixelles.
Plus d'infos: www.museedixelles.irisnet.be



Outil

La sécu c'est quoi?

Mis en place par Latitude Jeunes Brabant, La sécu c'est quoi? est un outil pédagogique qui permet d'explorer les mécanismes de la sécurité sociale en Belgique. Basé sur un jeu coopératif, l'outil apporte une approche simple de la sécurité sociale pour les 15-25 ans.

Plus d'infos: <http://www.latitudejeunes.be>



Cybersécurité

Xhavebeenpwned.com

Comme des millions de comptes Internet, votre adresse mail a peut-être été piratée ! Comment le savoir ? Le site Have I been pwned peut vous y aider.

Créé par Troy Hunt, expert en cyber sécurité chez Microsoft, le site permet aux internautes de vérifier si leurs comptes n'ont pas été piratés. Pour ce faire, il suffit de saisir votre adresse mail dans le formulaire du site. Si « Oh no – pwned ! » apparaît, changez de mot de passe !

Concours

Création d'un journal à l'école

Comment éveiller l'esprit critique des jeunes, leur donner la parole et susciter le débat?

Pour ce faire, la Cellule Culture-Enseignement lance la dixième édition de son concours de journaux (presse écrite). Le concours propose, aux classes participantes, de bénéficier de deux ateliers animés par un journaliste professionnel ainsi que d'un « kit pédagogique » composé de dossiers pour les enseignants, et de divers outils à destination des élèves.

Plus d'infos: www.culture-enseignement.cfwb.be/index.php?id=924



Exposition

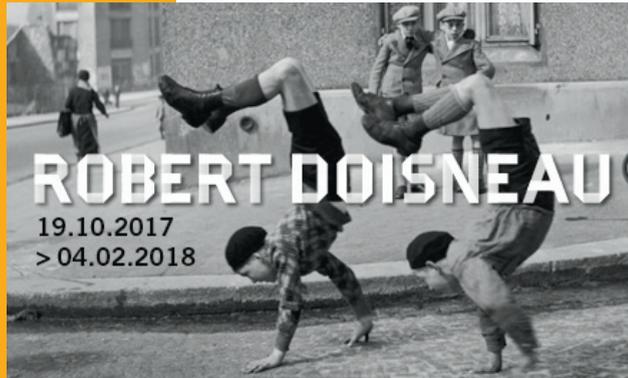
Robert Doisneau

Inédite en Belgique, l'exposition rétrospective dédiée à l'illustre photographe français, Robert Doisneau, fait escale au Musée d'Ixelles. L'exposition propose de retrouver l'artiste engagé à travers ses plus grandes photographies mais également des séries plus méconnues.

Un événement incontournable.

Du 19 octobre 2017 et jusqu'au 4 février 2018 au Musée d'Ixelles.

Plus d'infos: www.museedixelles.irisnet.be



Musique

Plus de 50.000 vinyles numérisés en ligne! L'ARChive of Contemporary Music (ARC), librairie géante dédiée à la musique, située à New York, offre la possibilité aux internautes de télécharger légalement et gratuitement pas moins de 50.000 vinyles numérisés. Parcourant toutes les époques et styles, cette immense bibliothèque sonore est une mine d'or pour les mélomanes du monde entier!

Plus d'infos: www.archive.org/details/78rpm



Roman



Le Purgatoire de Chuck Palahniuk

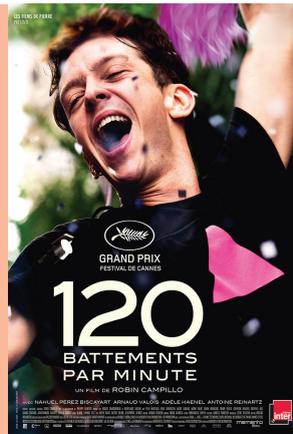
Suite de son sulfureux roman Damnés, Le Purgatoire de Palahniuk nous replonge dans les aventures de la jeune et cynique Madison Spencer.

Morte tragiquement à l'âge de 13 ans dans de mystérieuses circonstances, Madison reprend le cours de sa funeste existence. Jusque là condamnée à rôter en enfer, la jeune ado profite d'une veillée d'Halloween pour faire un petit séjour sur terre. Levant enfin le voile sur une partie de son histoire, elle va surtout découvrir une vaste conspiration mystique dans laquelle elle joue un rôle central.

Film

120 battements par minute de Robin Campillo

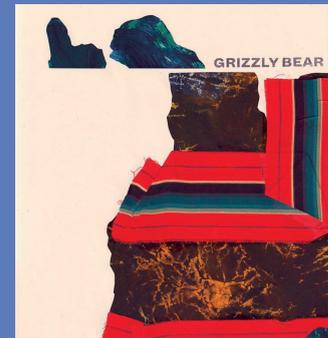
Début des années 90. Alors que le sida tue depuis près de dix ans, les militants d'Act Up-Paris multiplient les actions pour lutter contre l'indifférence générale. Nouveau venu dans le groupe, Nathan va être bouleversé par la radicalité de Sean. Grand Prix du dernier Festival de Cannes, le film, bouleversant, permet de mieux comprendre les enjeux autour du sida : prévention, recherches de traitements médicaux, lutte contre les préjugés...



Musique

Grizzly Bear - Painted Ruins

Cinq ans après leur dernier opus, les Grizzly Bear nous reviennent avec un nouvel album. Plus intime et sans doute moins grandiloquent, Painted Ruins, profond, parfois sombre, se dévoile au fur et à mesure des écoutes pour laisser place à toutes ses nuances musicales. Tout en préservant une sonorité indie-folk singulière, la musique des Grizzly Bear évolue vers un son teinté de rock et d'électro dans l'air du temps qui ravira bon nombre de fans.



Animation scolaire

La guerre, ça me regarde !

Comment parler de la guerre aux plus jeunes ? Comment envisager l'école en temps de guerre ? Comment survit une population assiégée ? Autant de questions auxquelles la Croix-Rouge tente de répondre à travers son programme La guerre, ça me regarde! Destiné aux élèves à partir de la 5^e primaire, le programme propose de faire (re)découvrir les valeurs, les attitudes et les droits essentiels au vivre ensemble.

Plus d'infos: www.croix-rouge.be/ca-me-regarde





Le système scolaire belge, apartheid social et ethnique ?

Illustration : Alais Raslain

Maud Baccichet, secteur communication

Rythmes scolaires et inégalités

Lutter contre l'échec et les inégalités à l'école en redéfinissant les journées scolaires : une priorité pour le Pacte d'Excellence ?



Coup de crayon sur l'actu

Formée à l'illustration scientifique à l'école Estienne, puis en terres bruxelloises à l'Académie royale des Beaux-arts, **Alaïs Raslain** s'installe dans la mezzanine du Paris Print Club (atelier d'impression et de design graphique du 18^e arrondissement) depuis laquelle elle crée des images et des objets imprimés pour la presse, la médiation culturelle, les arts vivants, l'architecture et pour le simple plaisir de faire quelque chose de ses dix doigts.

Site internet

www.alaisraslain.fr/



La réforme des rythmes scolaires hante les cabinets des ministres de l'Enseignement depuis 1991 et se retrouve, depuis lors abordée, dans toutes les Déclarations de politiques communautaires. Sans surprise, le Pacte pour un Enseignement d'Excellence de la ministre de l'Éducation, Marie-Martine Schyns, songe lui aussi (timidement), dans son avis n°3, à revoir les rythmes scolaires pour mieux respecter les besoins physiologiques de l'enfant, lutter contre l'échec scolaire et tâcher de réduire les inégalités sociales qui n'ont de cesse de se reproduire dans notre enseignement.

Cette réforme du Pacte est largement soutenue par les associations de parents telles que la FAPEO et aussi par la Ligue des Familles, le délégué général aux droits de l'enfant et l'ONE. Mais vu le contexte politique actuel, peut-on réellement espérer une avancée d'ici la fin de la législature ?

Étude de faisabilité

Si l'on en croit le cabinet de la ministre de l'Éducation, Marie-Martine Schyns (cdH), l'étude de faisabilité sur la réforme des rythmes scolaires sera bientôt lancée. Cela devait déjà être le cas, il y a près d'un an... « Son objectif est d'étudier les pistes d'aménagement, leurs avantages mais aussi leurs freins, et ce pour les différents acteurs concernés, dont les associations sportives, les mouvements de jeunesse, les profs et les parents ».

De nombreuses études dé-

montrent en effet que l'activité intellectuelle des élèves fluctue au cours de la journée et aussi, au cours de la semaine. Pourtant, l'école continue d'occulter ce précieux savoir et ne parvient pas à en tirer profit.

« L'organisation traditionnelle des temps scolaires est aujourd'hui à bout de souffle, dénonce Delphine Chabert de la Ligue des Familles. Elle ne correspond que très rarement aux autres temps journaliers que sont les temps libres, les temps d'activités extrascolaires et les temps en famille ».

En allongeant la journée scolaire, on éviterait que les élèves emportent du travail à domicile puisque les devoirs seraient faits à l'école. De fait, les temps en famille s'en trouveraient davantage respectés et cela contribuerait, également, à stopper la discrimination qui existe autour des devoirs à domicile. Comme l'explique Daphné Renders, chargée de mission à la FAPEO, Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel, « tous les parents n'ont pas forcément l'occasion, ni les compétences pédagogiques nécessaires pour accompagner les enfants dans ces tâches. Tous ne pratiquent pas le français couramment à la maison et nombreux sont ceux qui cèdent à la tentation de faire les devoirs à la place des enfants. C'est contreproductif ». Par ailleurs, chez les familles plus aisées, on constate une augmentation du recours aux professeurs particu-

liers dans le soutien aux devoirs, ce qui augmente encore davantage les inégalités entre les familles, puisque toutes, ne peuvent pas se les offrir. Il en va de même pour les activités extra-scolaires qui ne sont pas accessibles financièrement à toutes les familles.

Culture et sport

L'équipe du Pacte envisage d'ailleurs une piste très concrète qui garantirait un meilleur accès pour tous aux activités extra-scolaires. Il s'agirait de faire entrer dans l'horaire des élèves, de nouvelles activités sportives et culturelles, en allongeant la pause du midi jusque 15 heures, période durant laquelle les élèves ont besoin de bouger, jouer, apprendre autrement en menant, par exemple, des projets collectifs au sein de l'école. Le premier enjeu est bien évidemment le bien-être de l'enfant et/ou adolescent, puisque cela pourrait se faire tout le long du tronc commun, mais aussi la lutte contre les inégalités. En intégrant des activités culturelles et sportives à l'école, on donne le droit à tous les enfants d'y prendre part.

Ailleurs dans le monde

De nombreux pays de l'OCDE proposent déjà ce type d'activités dans leurs écoles. Dans son rapport « Regards sur l'éducation 2017 »¹, l'organisation internationale pointe quelques exemples de pratiques qui pourraient inspirer la Fédération Wallonie-Bruxelles : - en Slovaquie, par exemple, les



établissements d'enseignement primaire doivent proposer aux élèves des cours extrascolaires, qui leur permettent d'étudier, de terminer leurs devoirs, de jouer, de participer à des activités créatives et sportives ainsi qu'à des activités périscolaires ;

- en Hongrie, les établissements sont tenus d'organiser des activités périscolaires jusqu'à 16 heures dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, et les élèves sont tenus d'y participer ;

- au Portugal, ces activités peuvent être proposées par des associations de parents d'élèves et des organisations non gouvernementales ;

- au Chili, en Estonie, en Islande, en Italie, au Japon, en République tchèque et en Slovaquie, les enseignant-e-s peuvent bénéficier de primes s'ils participent à ces activités périscolaires, et ce, de l'enseignement primaire au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Ces activités sont obligatoires pour les enseignant-e-s et leur rémunération est intégrée dans le salaire statutaire dans certains pays, à savoir la Hongrie, la Lettonie et le Luxembourg ;

- l'accueil des enfants (dans l'enseignement primaire), le tutorat, les cours de soutien et les activités sportives, artistiques ou

culturelles sont autant d'exemples typiques d'activités périscolaires organisées avant et/ou après la journée de classe. Ces activités incluent aussi en Turquie, des cours de langues étrangères, des cours de technologies de l'information et de la communication (TIC) ainsi que des clubs de lecture et des ateliers d'écriture en Espagne.

Le chapitre sur les rythmes scolaires expose ceci :

- allonger la journée scolaire d'1h ou 1h30 pour y intégrer une large part des travaux à domicile et des activités extra-scolaires, une proposition largement soutenue par la FAPEO et la Ligue des Familles ;

- ne pas commencer les cours avant 8h30 ;

- mener une réflexion globale sur l'organisation des séquences de cours en fonction des rythmes de l'enfant et approfondir la formation initiale et continue sur ce sujet afin que les enseignant-e-s puissent adapter leurs méthodes pédagogiques ;

- durant les années scolaires couvertes par le tronc commun, étudier l'instauration dans la journée scolaire d'un temps parascolaire pendant lequel des activités culturelles, artistiques, citoyennes, sportives sont organisées par des acteurs extérieurs.

Il y a près d'un an, lorsque la

ministre parla, pour la première fois, de modifier les rythmes scolaires, la proposition ne plu pas vraiment et la presse fut le théâtre de nombre de prises de position tant du côté des parents que des professeurs et de leurs syndicats : les parents s'inquiètent pour les activités extrascolaires de leurs enfants, les professeurs, eux, craignent de voir leur journée de travail encore rallongée... En effet, pour Joseph Thonon, président communautaire de la CGSP-Enseignement « modifier la journée scolaire serait très compliqué à envisager notamment pour les professeurs et nous y sommes d'ailleurs, plutôt opposés ».

Pourtant, « dans le contexte actuel, les familles ont de plus en plus de difficultés à assurer le quotidien et ce sont les temps de l'après journée qui sont les premiers touchés », répète Delphine Chabbert de la Ligue des Familles. Revoir les rythmes scolaires semble donc essentiel pour améliorer le quotidien tant des élèves que des professeurs et des parents. Des élèves plus performants, plus attentifs et moins fatigués pour de meilleurs résultats scolaires, cela semble possible si l'on se décide à mieux respecter leurs rythmes biologiques. L'appétence scolaire n'en serait que boostée, ce qui devrait pour sûr, plaire aux enseignant-e-s

et améliorer au passage, l'efficacité de notre enseignement.

Sources

Avis n°3 du Groupe central, 7 mars 2017. *Publication du Pacte pour un Enseignement d'Excellence*. P. 303 et 304.

Site web sur Internet : www.laligue.be/association

Xavier Estruch et Denis Theunynck. *Applications de la chronobiologie à la planification des cours et aux rythmes scolaires*. Revue de la littérature. Recherche Littorale en Activités Corporelles et sportives, Université du Littoral-Côte d'Opale, Dunkerque.

1. L'OCDE a publié à la mi-septembre, ses « Regards sur l'éducation 2017 », publication de référence sur l'état de l'éducation dans le monde.



Anne-Catherine

Anne-Catherine Van Santen est illustratrice indépendante, auteur de la série de bande dessinée «Les Adorables».

Elle collabore au Soir Magazine et réalise des illustrations pour des publications sociales et culturelles.

Elle est également graveur et lithographe et est membre du collectif «Razkas».

Fin de l'omerta autour du clitoris ?

C'est une petite révolution ! Pour la première fois, en France, le clitoris est représenté en intégralité dans un manuel scolaire (celui de la maison d'édition Magnard), ce qui permettra à de nombreux-euses élèves (et profs) de découvrir cet organe méconnu. Saviez-vous qu'il peut faire jusqu'à 14 cm, que seuls, 5 à 10 % de sa surface sont visibles et que c'est le seul organe qui soit uniquement dédié au plaisir ? En 2009, une enquête menée par la sexologue Annie Sautivet montrait que 84% des filles de 13 ans ne savaient pas comment représenter leur sexe... Alors que 53% des filles du même âge pouvaient dessiner un sexe masculin. Par ailleurs, selon le médecin Damien Mascaret, en 2012, le clitoris « ne figurait toujours pas dans le dictionnaire Larousse Junior des 7-11 ans, alors que les testicules et le pénis y sont cités ». S'il y a de quoi se réjouir, rappelons que c'est seulement un manuel agréé sur 8 qui représente le clitoris. Et en Belgique, c'est pour quand ?



Nouvelles écoles à pédagogie active

La commune de Molenbeek accueille depuis la rentrée, une nouvelle école à pédagogie active, l'école secondaire plurielle Karreveld. À l'origine du projet, Citydev, l'organisme régional de développement urbain qui a contacté la Fédération Wallonie-Bruxelles, toujours en manque de places. À Forest, un autre partenariat entre la com-

mune et la Fédération a permis l'ouverture du groupe scolaire « Bruyères-Horta ».

Sexisme et promotion de la prostitution

Un site de rencontres prône la prostitution auprès des jeunes étudiantes et installe son camion publicitaire devant l'ULB. Les universités, les cabinets ministériels, les bourgmestres et le Jury d'éthique publicitaire ont réagi en portant plainte contre ce site. Comment croire que la prostitution résulte d'un véritable choix de la part de ces jeunes filles ? Elle est juste le reflet d'une précarisation accrue de la population étudiante et d'un patriarcat bien présent. Il y aurait aujourd'hui 16000 étudiantes prostituées en Belgique.



L'école loin d'être gratuite

Une fois n'est pas coutume, la Ligue des familles dénonce à nouveau le coût pour les parents de la scolarité de leurs enfants en Fédération Wallonie-Bruxelles, alors que la Constitution consacre en principe la gratuité d'accès à l'enseignement. Les résultats viennent confirmer les études précédentes : l'école est loin d'être gratuite, la rentrée entraîne des coûts plus élevés que le reste de l'année, des frais interdits sont demandés à des parents, les frais de matériel dans l'enseignement professionnel sont très importants, de même que les coûts des voyages scolaires. Mais cette enquête dévoile de nouveaux éléments. Ainsi, il apparaît que du point de vue des parents, les frais qui dérangent le plus sont ceux qui relèvent des temps extrascolaires (garderie, surveillance du midi, repas...). Or, ces frais sont inévitables pour une grande ma-

jorité des parents. Dans un autre registre, l'enquête qualitative a permis de montrer une forte adhésion des directions au principe de la gratuité scolaire. Mais de l'adhésion aux actes, il reste du chemin. Les directions pointent le fait qu'elles ne sont pas outillées ni financées de façon à pouvoir diminuer le coût de l'école. www.laligue.be

Pensions des enseignants ?

La CGSP-Enseignement continue de dénoncer la politique du gouvernement fédéral envers les services publics. « Le secteur Enseignement est très durement touché par les mesures fédérales en matière de pension » indique Joseph Thonon, président communautaire de la CGSP-Enseignement.

La grève organisée par la seule CGSP devrait paralyser le rail ainsi que le service postal le 10 octobre. Un appel a également été lancé à l'ensemble des fonctionnaires, à la police et aux zones de secours.

Mineurs enfermés : non !

Début 2018, le gouvernement fédéral prévoit l'ouverture d'un nouveau centre fermé pour des familles avec enfants mineurs. Pour la Ligue de l'Enseignement et de l'Education permanente asbl, l'enfermement des enfants et de leur famille apparaîtra toujours comme un régime insatisfaisant, malgré des aménagements. La Ligue condamne les desseins du gouvernement, qui constituent une violation des droits de l'enfant. Rappelons, par ailleurs, que la Belgique a plusieurs fois été condamnée par la Cour Européenne des droits de l'homme pour le maintien en détention de mineurs.



Pseudo pacte et vraie crise politique

Que restera-t-il de cette demi-législature avortée ?

Et que restera-t-il, en particulier, du Pacte pour un Enseignement d'excellence ?

En provoquant une crise politique majeure, le Président du cdH a fait capoter plusieurs réformes importantes, en cours ou en préparation, dans le domaine de l'enseignement, la principale compétence de la Communauté française.

Surtout, il a montré que le soi-disant Pacte, loin d'être un accord de pacification signé par des responsables qui s'engagent à l'exécuter loyalement, n'était qu'un artifice soumis au caprice d'un chef de parti qui, pour sa part, ne se sent aucunement lié.

Tout indique que la législature se terminera sur le mode d'un électro-encéphalogramme plat, avec un gouvernement en affaires courantes, ou, s'il devait être remplacé par une autre majorité de circonstance, avec un gouvernement qui ne disposerait pas du temps nécessaire pour engager la moindre politique nouvelle.

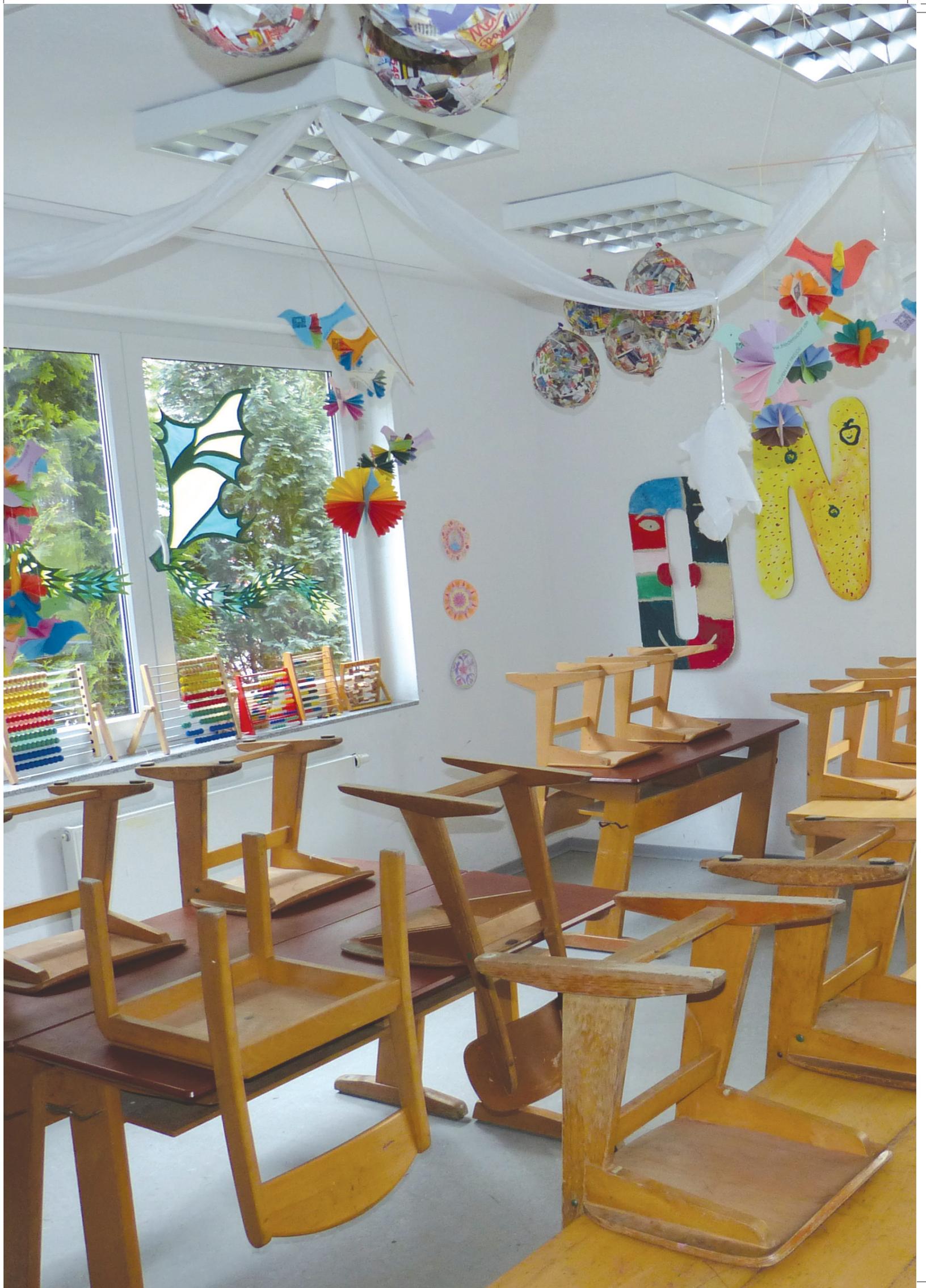
C'est montrer beaucoup de désinvolture pour l'enseignement, ceux qui l'organisent, qui y travaillent, qui y étudient ou qui se soucient de l'avenir de leurs enfants.

Nous vous proposons de faire le point sur quelques dossiers importants de la présente législature.

Où en est-on avec le Pacte pour un Enseignement d'excellence, la formation initiale des enseignant-e-s, le cours de philosophie et de citoyenneté, le décret « Inscriptions », les devoirs de loyauté des personnels de l'enseignement, le plan stratégique, les conditions de subventionnement, l'accueil des nouveaux-elles enseignant-e-s ? Quels sont les dossiers bouclés ou laissés en souffrance ?

Un tour d'horizon qui permet de mieux comprendre les enjeux de la fin de la législature... et de la suivante !

Bonne lecture !



Changer l'école

L'enseignement, dans sa dimension institutionnelle comme dans le processus éducatif lui-même, engage, par sa nature même, la longue durée. Quand il faut à une entreprise automobile une dizaine d'années pour élaborer un nouveau modèle, de la conception à la fabrication, et le vendre, il faut bien davantage pour faire d'un jeune enfant, un adulte averti, compétent et avisé, en tant que personne humaine, acteur citoyen et agent économique. De fait, la vie entière ne suffit pas pour en faire un être humain accompli. Mais quant à développer un nouveau système éducatif, il faut pour y réussir, regarder sans doute au-delà de la portée d'une génération...

« Le « Pacte pour un Enseignement d'excellence » à peine rédigé, devint « *has been* », aussitôt dépassé par l'évolution même de la situation politique qui en fit pour les uns, un alibi, et pour les autres, l'illusion d'un espoir passé. »

Pour qu'un tel pacte ait une réelle signification, qui l'éloigne d'un simple moment réformateur ou « révolutionnaire », plusieurs conditions doivent être réunies :

- il s'agit d'un accord politique, c'est-à-dire, un accord qui engage des signataires ayant une volonté de pacification et des responsabilités de gouvernement, ou, pour le dire autrement, il faut que le pacte soit signé par ceux-là même qui l'exécuteront et qui sont en mesure d'en garantir la bonne exécution ;

- il faut que l'objet de l'accord témoigne d'une ambition, c'est-à-dire, que le pacte apporte une réponse à un objet de dissentiment réel, qui bloque le développement de l'enseignement et empêche, à cause de son caractère conflictuel même, d'ouvrir de nouvelles possibilités de développement ;

- il faut que la pacification qui résulte du pacte apporte des bénéfices tangibles et immédiats pour motiver le changement, mais il faut également, que ces bénéfices soient reliés à une

perspective suffisamment large et généreuse, perçue comme une promesse d'amélioration à long terme, pour que l'accord ne demeure pas sans lendemain.

Les enjeux actuels de l'enseignement et les transformations sociales, culturelles, techniques et scientifiques, qui préfigurent ce que sera l'avenir de la société, font sentir de manière pressante le besoin de renouveler en profondeur le cadre de l'enseignement. Pour cette raison, l'idée de rédiger un nouveau pacte sur l'enseignement méritait toute l'attention nécessaire. Mais encore fallait-il que ce pacte embrasse réellement la problématique dans toute sa complexité.

Des pactes inaboutis

Dans le passé, pactiser dans le domaine de l'enseignement a toujours supposé conjointre le point de vue qui liait la formation à l'éducation religieuse et celui qui liait l'instruction à l'idée d'émancipation des individus.

A différents moments de l'histoire, des accords politiques ou

des mouvements réformateurs ont eu l'ambition de transcender la politique au jour le jour de l'enseignement. Mais qu'ils y aient réussi est plus rare. Ainsi par exemple, l'introduction de l'école pluraliste dans le texte de la Constitution, lors de la réforme de 1973, offrait la perspective d'un nouveau cadre de déploiement de la question de l'enseignement, à travers une offre éducative, basée moins sur des institutions neutres ou confessionnelles, que sur des écoles qui autorisaient l'expression de la diversité des convictions. Mais la concession politique majeure d'en faire un réseau supplémentaire, à côté des réseaux existants, au lieu d'en faire le caractère qui réunirait toutes les écoles, vida l'idée nouvelle, de toute substance. Dans le même sens, la réforme constitutionnelle de 1988 communalisa l'enseignement dans un grand donnant-donnant communautaire, mais figea le partage de notre enseignement, en réseaux concurrents, sauvegardant les intérêts des opéra-



Benoît Lutgen (cdH)

teurs privés de l'enseignement au détriment de l'intérêt public.

Le « Pacte pour un Enseignement d'excellence », qui s'annonça lui-même, par la voix de la Ministre de l'enseignement d'alors, Joëlle Milquet, comme ayant l'ambition de refonder l'enseignement à travers un accord de « tous les acteurs représentatifs de l'enseignement », est de cette sorte d'action inaboutie. Il apparut bien vite, en effet, qu'il s'agissait moins de pactiser authentiquement, que d'animer un grand pow-pow dans l'entre-soi médiatique. Plusieurs aspects faisaient défaut pour qu'il puisse en être autrement :

- les partis politiques de l'opposition (MR, Ecolo, Défi) ne furent aucunement associés aux travaux du « Pacte pour un Enseignement d'excellence », ni directement, ni via la représentation parlementaire, en Commission de l'enseignement du Parlement de la

FWB, par exemple, privant ainsi les travaux de l'apport d'une part importante de l'opinion ;

- les signataires du Pacte ne sont aucunement en mesure d'honorer leur signature et le texte n'engage en aucune manière ceux qui y ont contribué, soit qu'ils n'ont pas de responsabilité politique, soit que le texte de l'accord n'étant pas coulé dans un texte de loi, il n'a pas force de loi ;

- le texte, d'un accès et d'une lecture difficile, s'apparente plus à un catalogue de bonnes (?) intentions qu'à un texte fixant effectivement un cadre et un cap nouveaux. Fondamentalement, le texte ne change rien à l'existant et n'a pas permis de formuler un accord sur la simple question : « quel enseignement voulons-nous ? ». Il perpétue les clivages sans rien apporter qui permette de transcender l'organisation actuelle de

l'enseignement.

- certains aspects, qui touchent justement à la forme même de l'offre d'enseignement, ont été explicitement et dès le départ, exclus de la discussion, empêchant que soient même évoqués le problème de la pluralité des réseaux de caractères différents, les mécanismes de financement qui génèrent la concurrence entre eux et la conception restrictive du libre-choix qu'elle perpétue ;

- au cours même du processus d'élaboration du « Pacte », des questions importantes, qui touchent au pilotage de l'enseignement, ont fait l'objet de nouvelles législations, notamment dans le décret dit « Fourre-tout », adopté en février 2016. Ce décret, accouché et adopté dans la douleur, instaure notamment le plan de pilotage, basé sur une conception managériale de la qualité. Cette conception pour discutable qu'elle soit, a fait l'ob-

jet d'une législation, bien qu'elle fut contestée par certains acteurs du Pacte, alors que d'autres aspects, parties intégrantes du Pacte, tel le prolongement du tronc commun ou la gratuité, sont demeurés sans suite ou sont renvoyés à plus tard ;

- enfin, le Pacte n'est même pas parvenu à coordonner de manière crédible la soi-disant refondation de l'enseignement qu'il ordonne, avec la réforme de la formation initiale des enseignants qui, en parallèle et durant de longues années, était en cours d'incubation. L'incapacité d'articuler la formation initiale et le contenu du Pacte en dit long sur l'incohérence de la démarche et l'absence d'un accord authentique.

Pour ces raisons, la Ligue dénonce le caractère illusoire du « Pacte pour un Enseignement d'excellence » qui n'a pas conduit, ni à une refondation

d'envergure de notre enseignement, ni apporté l'engagement politique réciproque des principaux partis que l'on doit attendre d'un pacte authentique. Le « Pacte pour un Enseignement d'excellence » à peine rédigé, devint « has been », aussitôt dépassé par l'évolution même de la situation politique qui en fit pour les uns, un alibi, et pour les autres, l'illusion d'un espoir passé.

Un pacte désormais illusoire

Tout cela, la Ligue pouvait déjà le dénoncer au printemps (voir *Eduquer*, mars 2017). Mais voilà que ce 19 juin, contre toute attente, Benoît Lutgen, le Président du CdH, décide de rompre tous azimuts les coalitions avec son partenaire socialiste, sans s'inquiéter de ne pas avoir de majorités de rechange, ni craindre de laisser la FWB à la dérive, sans gouvernement, voire de la rendre ingouvernable.

C'est montrer beaucoup d'irresponsabilité pour l'enseignement, la principale compétence de la FWB, et pour les politiques inachevées et abandonnées en l'état.

A tout le moins, la crise montra la fragilité d'un Pacte, qui, sans avoir jamais complètement emporté l'adhésion des parties prenantes, ni été formellement signé, se retrouve désormais orphelin de ceux qui l'ont fait naître, sans qu'un prochain gouvernement ait, à l'avenir, l'obligation, même morale, de l'appliquer. Brusquement, le dossier de l'enseignement se voit renvoyé de la perspective à long terme d'un Pacte et d'une réforme en profondeur de la formation initiale des enseignants, à l'horizon étroit d'une crise politique à résoudre dans l'impréparation et avec pour seule perspective, l'achèvement cahin-caha d'un petit bout de législation, trop court pour qu'aucun projet ne l'habite.

Tant de légèreté pour les dossiers de l'enseignement invitent à une grande circonspec-

tion vis-à-vis de la crédibilité du cdH et nombreux sont ceux qui n'envisagent pas, à l'instar de La Ligue de l'Enseignement et de l'Education permanente, dans la perspective de la bonne gouvernance qui est la rengaine du jour, de voir confier, une fois encore, les compétences de l'enseignement, à ce même parti.

Une législation presque pour rien

Car que restera-t-il en définitive de cette demi-législation avortée ? Peu de choses à vrai dire :

- un pseudo « Pacte », illusoire et inabouti ;
- des contraintes nouvelles pour les écoles adoptées en 2016 et dont l'application a déjà été précipitamment déjà reportée par le Parlement de la Communauté française lors de sa séance du 18 juillet 2017 (voir l'article sur le décret « fourre-tout ») ;
- l'introduction maladroite et non dénuée d'arrière-pensées partisans des Ministres de l'enseignement cdH successives du cours de philosophie et de citoyenneté, source de nouvelles inégalités entre les enfants des différents réseaux (les élèves de l'officiel ont un nouveau cours sanctionné tandis que les élèves du libre voient cette matière saupoudrée dans différents cours).

Quels sont les problèmes qui demeurent sans solutions ? Ils sont considérables :

- la formation initiale et continue des enseignants ;
- la revalorisation de la carrière des enseignants et la pénurie de ceux-ci ;
- l'évolution démographique et le manque de places dans les écoles ;
- l'organisation de l'inspection des cours de religion ;
- l'échec scolaire ;
- la gratuité complète de l'enseignement obligatoire ;
- l'intégration des enfants d'origine étrangère et l'apprentissage du français langue étrangère ;

- le financement soutenable de l'enseignement face aux besoins de demain ;

- l'adaptation du décret « Inscriptions ».

La Ligue s'inquiète pour sa part d'observer que des réponses satisfaisantes n'ont pas encore pu être apportées à ces questions. La Ligue souhaite attirer l'attention des responsables politiques qui auront en charge de composer le nouveau gouvernement de la Communauté française (FWB) pendant cette législature ou ultérieurement, sur les implications importantes de différents dossiers pour l'enseignement public :

- la mise en œuvre du décret « Fourre-tout » ;
- la distinction du rôle de la Communauté française en tant que régulateur et en tant que pouvoir organisateur ;
- la réorganisation des services administratifs de l'enseignement de la Communauté française ;
- l'évolution démographique et la création ou l'extension des écoles ;
- la bonne organisation des cours de philosophie et de citoyenneté ;
- la réforme de l'inspection des cours de religion ;

« À tout le moins, la crise montra la fragilité d'un Pacte, qui, sans avoir jamais complètement emporté l'adhésion des parties prenantes, ni été formellement signé, se retrouve désormais orphelin de ceux qui l'ont fait naître, sans qu'un prochain gouvernement ait, à l'avenir, l'obligation, même morale, de l'appliquer. »

- la formation initiale et continue des enseignants.

Vu l'importance de ces différents dossiers, la Ligue souhaite que la compétence de l'enseignement soit confiée à un mandataire public ayant une bonne connaissance de l'enseignement public et susceptible de s'entourer de personnes compétentes, ayant une expérience et une connaissance concrètes des spécificités des différentes formes de l'enseignement officiel.

L'enjeu énorme du Pacte

Le Pacte pour un enseignement d'excellence et la réforme de la formation initiale sont les deux dossiers importants de la Déclaration de Politique communautaire de la majorité PS - cdH (2014-2019). On aurait pu espérer qu'après trois années d'activité parlementaire, la majorité serait parvenue à des avancées en matière d'enseignement. Le fait est que non, rien n'est passé au gouvernement. Pire, la Fédération est en crise. Les conséquences sur ces deux thématiques essentielles aux enseignants, aux élèves et à leurs parents, peuvent être gravissimes tellement les enjeux en question sont liés. Repenser notre enseignement passe bien évidemment par une révision de la formation initiale des enseignants. Or, il n'y a ni réforme, ni Pacte donc..

Initié en 2014 par l'ancienne ministre de l'Enseignement obligatoire, Joëlle Milquet (cdH), le Pacte pour un Enseignement d'excellence vise à renforcer la qualité de l'enseignement pour tous les élèves, afin de « *déployer une culture de la qualité, de la responsabilité et de l'évaluation dans l'ensemble du système éducatif et de renforcer les moyens, le cadre et les pratiques pour y arriver* »¹.

Récupéré à la volée par la ministre Schyns courant avril 2016, des suites de la démission de Milquet, le pacte connaîtra très vite de nombreux détracteurs vu la méthode utilisée, le manque de concertation et les objectifs

« de qualité » visés, se préoccupant peu au final, d'équité et d'efficacité.

Les membres du Groupe central du Pacte pour un Enseignement d'excellence, qui regroupait les syndicats, les pouvoirs organisateurs, les associations de parents et l'administration de l'enseignement, sont parvenus, cahin-caha, à un texte commun, avec quelques idées phares comme l'idée d'un tronc commun et son allongement à la 3e secondaire, le renforcement de l'enseignement maternel et le renforcement des actions de remédiation. La ministre responsable, au reste peu

représentative d'un point de vue politique (le cdH ne représente depuis les dernières élections de 2014 que 15% du Parlement de la Communauté française), garde, en effet, toute liberté de s'inspirer, ou non, des idées émises dans le rapport final, en fonction de son bon vouloir, de ses préférences idéologiques et de ses choix budgétaires.

Deux mesures in extremis

Encore fallait-il transformer l'essai, c'est-à-dire, ne pas se satisfaire d'un énième catalogue de bonnes intentions, mais prendre des mesures concrètes et légiférer en la matière. C'est

ici que prend tout son sens la décision du Président du cdH de jeter à terre le gouvernement de la Communauté française et de mettre fin à la majorité parlementaire, susceptible de voter des nouveaux décrets sur l'enseignement. Le gouvernement allait-il encore faire adopter certaines mesures ?

Il semble qu'une certaine sagesse prévalut. C'est ainsi que le gouvernement démissionnaire a encore fait voter, dans la précipitation, quelques décrets, qui, s'ils n'avaient pas été votés, auraient réduit presque à néant les espoirs mis par certains dans le Pacte. Il est à noter que le Conseil d'Etat, consulté en urgence, a refusé de remettre un avis sur les textes de lois qui lui étaient soumis, considérant que les raisons invoquées pour justifier l'urgence, notamment la situation politique résultant de la crise ouverte par le cdH, étaient irrecevables².

Le 18 juillet 2017 donc, deux mesures du Pacte sont votées. La première concerne un investissement supplémentaire en maternelle³ qui devrait s'étaler sur trois phases aux dires de la ministre : un nouveau système de calcul pour l'encadrement dans les écoles, l'engagement de puéricultrices-teurs et psychomotriciens-ciennes ainsi qu'une amélioration statutaire des personnels APE et ACS, et une dernière phase, encore ouverte. Une enveloppe de 50 millions d'euros serait prise en compte budgétairement pour cette réforme du maternel enfin, si et seulement si, la nouvelle majorité maintenait ce qui a été dit en commission Enseignement. En attendant, seule la première phase a été votée sous forme de décret. Dès cette rentrée de 2017, le taux d'encadrement des enseignants est renforcé, grâce à un nouveau mode de calcul, ce qui permettra aux écoles un meilleur appui administratif.

La deuxième mesure concerne la mise en œuvre du « Plan de pilotage », instauré par le décret dit « Fourre-tout » du 4 février 2016⁴ (voir article « Décret Fourre-tout ou sac à malice »). Alors que les acteurs du monde de l'enseignement étaient en train de plancher sur le Pacte, la ministre Joëlle Milquet à l'époque titulaire du portefeuille, fait passer ce décret qui impose aux écoles d'adopter des plans de pilotage et des objectifs chiffrés à atteindre. En cas d'échec, elles seront accompagnées de manière contraignante pour y remédier. Souvent présenté comme un acquis du Pacte pour un enseignement d'excellence, le plan de pilotage avait donc, en réalité, déjà été décidé un an auparavant.

Par ailleurs, durant les discussions du Pacte, il a été convenu de soulager les di-



rections des établissements scolaires, du surcroît de tâches administratives, pour qu'elles puissent davantage jouer un rôle dans le pilotage pédagogique. Le 18 juillet, le gouvernement a fait voter un décret visant à leur octroyer une aide spécifique administrative ou éducative, mais il lia l'octroi de ce supplément d'aide à la rédaction du plan de pilotage⁵.

Directions sous pression

Initialement, il avait été prévu que toutes les écoles auraient à rédiger leur plan pour le 1er septembre 2018. Mais devant l'ampleur de la tâche, le gouvernement a reculé et décidé d'étaler dans le temps l'application du décret. Différents observateurs ont critiqué le fait que l'aide administrative complémentaire serait liée à l'élaboration des « Plans de pilotage ». En effet, seules les écoles qui rédigeront leur plan pour septembre 2018 auront droit à une aide complémentaire, dès 2017. La mesure sera ensuite progressivement étendue aux autres écoles lorsqu'elles mettront en œuvre leur propre plan stratégique. Bilan donc très médiocre pour la majorité PS - cdH qui ne sera donc pas parvenue à grand-chose durant ces trois années. Par ailleurs, le pacte a souvent empêché la Commission Enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles d'avancer sur d'autres projets. Tout a été mis



Marie-Martine Schyns (cdH)

entre parenthèses en attendant quelques rares avancées concrètes présentées ci-dessus et qui pointèrent le bout de leur nez à la veille des congés du Parlement.

Compte tenu de l'actualité politique, il est plus que regrettable que le PS et le cdH aient refusé, à l'époque, que les discussions autour du Pacte soient ouvertes à l'opposition. De fait, les avancées auraient été collectives, le Pacte bétonné et la crise aurait eu moins d'impacts sur son avenir. Quid d'un tronc commun général et polytechnique jusqu'en 3^e secondaire, mesure phare du Pacte ? Quid des échéanciers prévus par la ministre Schyns et des investissements programmés jusque 2022-2023 ? Tout le monde est aux aguets. Les représentants des fédérations de pouvoirs organisateurs, des organisations syndicales et des fédérations d'associations de parents demandent aux partis qui constitueront la nouvelle majorité en Fédération Wallonie-Bruxelles « d'inscrire leur action de réforme

de l'enseignement dans ce cadre et de s'engager à mobiliser les moyens nécessaires pour mettre en œuvre les objectifs que le Pacte contient dans le cadre du phasage budgétaire et temporel prévu, en accordant l'attention nécessaire au maintien de l'emploi, à la dimension sociale du changement et à une anticipation adéquate des effets des réformes proposées dans la réalité des écoles et des classes ». Ils soulignent que, s'agissant d'une réforme systémique, « toute remise en cause d'un élément qui fait partie des équilibres du Pacte pour le court, le moyen ou le long terme revient à remettre en cause l'existence du Pacte pour un enseignement d'excellence lui-même. A cet égard, il est exclu pour les organisations qui ont co-construit le Pacte pendant deux ans de rouvrir leurs discussions et de repartir dans la recherche de nouveaux équilibres »⁶.

Aux responsables politiques de veiller à ce qu'aucun blocage ne vienne remettre cela en cause car la réforme de notre enseignement ne peut plus attendre.

1. Avis 61.768/2 du 3 juillet 2017 ; avis 61.760/2 du 3 juillet 2017.
2. Décret relatif à l'encadrement dans l'enseignement maternel du 19 juillet 2017.
3. Décret portant diverses dispositions en matière d'enseignement du 4 février 2016.
4. Décret relatif à la mise en œuvre du plan de pilotage des établissements scolaires, à l'aide spécifique aux directions dans l'enseignement maternel, primaire et fondamental, ordinaire et spécialisé, et à un encadrement complémentaire en personnel éducatif et administratif dans l'enseignement secondaire spécialisé du 19 juillet 2017.
5. Déclaration commune des représentants des acteurs de l'enseignement, Déclaration du 22 juin sur l'avenir du Pacte, <http://www.pactedexcellence.be/index.php/lavenir-du-pacte/>
6. Déclaration commune des représentants des acteurs de l'enseignement, Déclaration du 22 juin sur l'avenir du Pacte, <http://www.pactedexcellence.be/index.php/lavenir-du-pacte/>

« Par ailleurs, le pacte a souvent empêché la Commission Enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles d'avancer sur d'autres projets. Tout a été mis entre parenthèses en attendant quelques rares avancées concrètes présentées ci-dessus et qui pointèrent le bout de leur nez à la veille des congés du Parlement. »

Les futur.e.s enseignant.e.s dans le flou

Vives inquiétudes autour de l'avenir de la réforme de la formation initiale des enseignant.e.s, l'autre dossier phare de cette majorité PS - cdH.

« Le Pacte et la formation initiale des enseignant.e.s sont deux dossiers qui auraient gagné à évoluer davantage ensemble puisqu'ils sont très clairement interdépendants. »

Il s'agit pourtant du levier le plus important pour parvenir à améliorer l'enseignement en Communauté française. Que va devenir ce projet autour duquel les acteurs de terrain et le ministre Marcourt ont travaillé durant plus de 8 années ?

Au lendemain du coup du cdH, les représentants des fédérations de pouvoirs organisateurs, des organisations syndicales et des fédérations d'associations de parents ont insisté « sur les liens indissociables qui existent entre la mise en œuvre du Pacte et la réforme en cours de la formation initiale des enseignants qui en constitue une condition indispensable »¹. En effet, la réforme de la formation des futurs enseignant.e.s est indispensable pour accompagner un changement aussi important de notre système scolaire.

Pour rappel, en 2011, le ministre commande une évaluation de la formation au Centre d'études de Saint-Louis, qui sera publiée l'année suivante². Les acteurs de terrain que sont les professeurs, formateurs, enseignants, étudiants, futurs enseignants, pointent une série de constats comme la nécessité de redéfinir le métier d'enseignant, renforcer le niveau de français des étudiants, revoir les programmes et les contenus des cours pour plus de cohérence, mettre en place des horaires mieux aménagés et aussi, mieux accompagner les futurs profs dans leur premier job.

Réforme entre parenthèses

En 2013, le ministre déclare que « cette réforme s'est construite sur une base réflexive et s'articule avec les préoccupations portées par les enseignants dans

le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence ». A la veille du « coup d'état » du cdH, le 24 mai 2017, le ministre présente son avant-projet qui a été approuvé en première lecture au gouvernement de la FWB et prévoit une entrée en vigueur pour septembre 2019. Dans les avancées figurent entre autres : une augmentation du financement des universités et des hautes écoles pour favoriser les changements liés à cette réforme (+ 1,4 millions d'euros), l'instauration d'un test de français non contraignant à l'entrée de la formation ainsi que la mise en place de remédiations et une meilleure alternance entre les apprentissages théoriques et la formation pratique.

La Fédération des Etudiants (FEF), estime que la réforme telle que proposée ne correspond pas aux besoins de l'école de demain. Pour Maxime Mori, président de la FEF, « cela passe par la création d'un tronc commun pédagogique qui donnerait à tout.e.s les futur.e.s enseignant.e.s, les mêmes bases en pédagogie, psychologie, démocratie scolaire, etc. Au-delà d'une structure de la formation réformée, nous proposons une augmentation du nombre d'heures de formation consacrées aux sciences humaines afin de sensibiliser les étudiant.e.s aux différentes inégalités qui existent au sein de la société pour stopper la reproduction de celles-ci via l'école, mais aussi pour apporter une vision multiculturelle au sein de celle-ci ».

Le pacte d'abord

Le 19 juin, le cdH débranche et tout est remis en question. La formation initiale n'aura toujours



Image tirée du film *D'une école à l'autre* réalisé par Pascale Diez, 2013

pas son décret. Le Pacte et la formation initiale des enseignants sont deux dossiers qui auraient gagné à évoluer davantage ensemble puisqu'ils sont très clairement interdépendants. Mais c'était sans compter « les arrangements » entre les partis de la majorité. Le Pacte a fait stagner les discussions parlementaires mais au moins, c'est un dossier que les députés connaissent, majorité et opposition confondues. Pour ce qui est de la réforme de la formation initiale, à part le ministre Marcourt, personne ne sait réellement ce que comporte sa réforme.

Maxime Mori de la FEF s'inquiète pour les futurs profs. « La réforme de la formation initiale est totalement dépendante du Pacte et de son agenda. Le texte est prêt mais c'est le flou complet. Et avec les tensions actuelles, des blocages sont aussi à craindre de toutes parts ».

Le 12 juillet 2017, les trois Ministres de l'enseignement et les partenaires sociaux signent un protocole d'accords, autrement dit, rien de vraiment valable, juste de belles intentions qui précisent que « la formation initiale des enseignants du maternel, du primaire et du secondaire inférieur passera à 4 années d'études (avec la possibilité pour ces enseignants de poursuivre leur formation par un master de spécialisation d'un an) et qu'un nouveau barème pour les enseignants formés en 4 ans sera à négocier au plus tard pour 2023 ».

Durant ces trois années de législature, on a rarement eu l'occasion de voir le cdH et le PS monter ensemble sur des dossiers. Ce ne fut ni le cas sur la question de la fusion de l'UCL et de Saint-Louis, ni aux sujets des allocations d'études et encore moins au sujet des soins de santé. Qu'en sera-t-il pour la réforme de la formation initiale ? Le fait est que tout cela risque de passer à la trappe.

1. Déclaration commune des représentants des acteurs de l'enseignement, *Déclaration du 22 juin sur l'avenir du Pacte*, <http://www.pactedexcellence.be/index.php/lavenir-du-pacte/>
2. Évaluation qualitative, participative et prospective de la formation initiale des enseignants commanditée par le Ministre Marcourt au Centre d'Études Sociologiques des Facultés universitaires Saint-Louis, dans le cadre de la Déclaration de Politique communautaire 2009-2014.

Juliette Bossé, secteur communication

Le CPC, réforme fondamentale en demi-teinte

L'instauration du cours de citoyenneté (CPC), à la rentrée 2016, a fait grand bruit. L'avancée est historique mais on ne peut s'empêcher de constater une application en demi-mesure. Encore une fois, on constate un système à deux vitesses entre l'enseignement libre et l'enseignement officiel¹...



Image tirée du film *La cour de Babel* réalisé par Julie Bertuccelli Maryam, 2013

Des années que l'on évoquait la création d'un cours de citoyenneté commun à tou-te-s les élèves... En 2014, l'accord préélectoral cdH - PS consacre le principe d'un remplacement progressif d'une des heures de religion ou de morale en une heure de citoyenneté, même si nul ne s'imaginait que le dispositif serait mis en place aussi rapidement. Deux événements forts ont précipité son adoption : d'une part, le fait que le Conseil d'Etat² considère les cours philosophiques comme fa-

cultatifs³, obligeant ainsi le vote et l'organisation en urgence, de l'Encadrement Pédagogique Alternatif (EPA) (appelé aussi « cours de rien »), en lieu et place des cours de morale et de religion ; d'autre part, le fait que, suite aux attentats de Charlie Hebdo, et face à certains partis pris des élèves, les acteur-trice-s de l'enseignement ont acté la nécessité de créer un espace commun de discussion, qui réunirait tou-te-s les élèves, quelles que soient leurs convictions religieuses. Aussi, fin 2015, et à

la hâte, le décret relatif à l'organisation d'un cours et d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté (CPC) est promulgué, et prévoit la mise en place d'une heure de citoyenneté en primaire à partir de la rentrée 2016, et en secondaire, dès l'année scolaire 2017-2018.

Des objectifs ambitieux

Que dit le décret⁴ ? On retrouve, au niveau de l'enseignement fondamental et secondaire, une heure hebdomadaire de philosophie et de citoyenneté

pour l'enseignement officiel et trente périodes dispatchées dans les différents cours obligatoires existants pour l'enseignement libre. Le cours intervient dans la certification de la réussite de l'élève. Le texte impose un référentiel unique inter réseaux qui garantit les mêmes objectifs d'éducation, de compétences et de savoirs. Un corps d'inspecteur-trice-s de la citoyenneté est développé ayant pour tâche d'inspecter tous les réseaux, il-elle-s ne sont pas des inspecteur-trice-s de religion ou de morale, mais des inspecteur-trice-s de cours de sciences humaines.

Par ailleurs, les élèves ayant fait le choix de la dispense du cours de morale ou de religion bénéficieront d'une deuxième heure de citoyenneté. L'EPA, qui restait une mesure de transition, disparaît donc totalement cette année avec l'extension du cours de citoyenneté en secondaire.

Les objectifs annoncés du cours sont « le développement de compétences et savoirs relatifs notamment à l'éducation philosophique et éthique à l'éducation au fonctionnement démocratique » et sont divisés en 4 chapitres : Construire une pensée autonome et critique, Se connaître soi-même et s'ouvrir à

l'autre, Construire la citoyenneté dans l'égalité en droits et en dignité, S'engager dans la vie sociale et l'espace démocratique⁵.

Sauvegarde de l'emploi

Le gouvernement, dans la Déclaration de Politique Communautaire, s'est engagé à ce qu'aucun-e enseignant-e ne perde son emploi à cause de la réforme. Ainsi, le cours peut être dispensé par les profs de morale et de religion. Par ailleurs, grâce à la possibilité qu'ont les établissements de récupérer des périodes auprès de l'administration afin de garder les enseignant-e-s de religion et de morale en place, le maintien de l'emploi reste assuré.

Concernant la formation de ces enseignant-e-s, ils doivent pour l'instant être détenteurs d'un bachelier, détenir un titre pédagogique (sauf s'ils sont nommés)⁶ et avoir effectué la formation à la neutralité, qui sera dispensée jusqu'à 2021. Jusque là, ils disposeront de 2 périodes de crédit afin de leur permettre de préparer leur nouveau cours et d'obtenir le certificat de didactique des cours de philosophie et de citoyenneté (30 crédits), organisée par les universités, les hautes écoles et l'enseignement de promotion sociale⁷.

Dans le même temps, la formation initiale des futurs enseignants de philosophie et citoyenneté s'organise. A partir de septembre 2017, une option de 60 heures en philosophie et citoyenneté sera proposée aux candidats instituteurs primaires et une agrégation de l'enseignement secondaire inférieur en français/philosophie et citoyenneté sera accessible aux étudiants s'inscrivant en 1er bac et aux étudiants AESI français/morale en cours de formation⁸.

Une mise en place en deux temps

Le cours citoyenneté existe pour le primaire depuis un an, le texte pour la mise en œuvre du cours dans le secondaire, a été voté de justesse le 18 juillet⁹. Plusieurs enseignant-e-s s'y opposaient, au regard des difficultés vécues lors de l'instauration du cours en primaire mais en raison de la situation politique actuelle dans les entités francophones, et pour éviter le maintien de l'EPA une année supplémentaire, le PS et le cdH ont toutefois décidé d'aller de l'avant, « Sans compter que le choix du cours a été réalisé par les élèves et les familles. Les enseignants se sont également prononcés. Les grilles horaires sont prêtes dans la plupart des écoles »¹⁰, expliquait la ministre en Commission de l'éducation.

Différents aménagements ont été effectués par rapport à l'expérience du primaire où le principal problème était d'ordre organisationnel : comme les maîtres de religion et de morale non confessionnelle ne peuvent donner aux mêmes élèves à la fois le cours de philosophie et citoyenneté et le cours dit « philosophique », il est arrivé que certains profs donnent cours dans plus d'une dizaine d'écoles différentes (avec pour conséquences des problèmes de trajets, des difficultés pour trouver leur place au sein de l'établissement, le peu de temps qu'ils ont à consacrer aux élèves en dehors de leur heure de cours). Cet aspect vient d'être modifié, dans le texte du 18 juin, qui prévoit l'octroi de périodes supplémentaires pour les maîtres de religion et de morale non confessionnelle, afin d'éviter qu'ils ne doivent effectuer des prestations dans plus de six implantations. Par ailleurs, pour le secondaire, le dispositif a été assoupli, puisque les enseignant-e-s de morale et religion peuvent donner cours de citoyenneté dans la même implantation (mais pas au même élève).

La question de l'enseignement libre

Là où le bât blesse, pour beaucoup, reste la différence de traitement entre les réseaux.

En effet, nous l'avons dit, dans l'enseignement catholique le cours est donné de façon transversale, avec le risque que ce soit le cours de religion qui supporte le référentiel du cours citoyenneté. Christos Doulkeridis (Ecolo) faisait à ce sujet, remarquer en Commission de l'éducation, que « Lorsqu'on se penche sur le programme du Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC) pour le deuxième et le troisième degré, force est de constater que des pans entiers du référentiel de philosophie et de citoyenneté passent dans le cours de religion catholique, notamment ceux qui abordent les stéréotypes, les préjugés et la discrimination, la légitimité et la légalité de la norme, la vérité et le pouvoir, la bioéthique (en lien avec la formation scientifique), ainsi que la liberté et la responsabilité (en lien avec le cours de géographie). »

Par ailleurs, rappelons que les professeurs du réseau libre confessionnel peuvent dispenser les compétences du programme de citoyenneté sans formation spécifique, alors que ceux relevant directement de la Fédération Wallonie-Bruxelles devront, à terme, posséder le certificat de didactique des cours de philosophie et de citoyenneté. De même les enseignant-e-s de l'enseigne-

ment libre ne sont pas soumis à l'obligation de la formation sur la neutralité même si, depuis 2004-2005, les enseignant-e-s ont déjà suivi cette formation dans leur formation initiale.

1. www.ligue-enseignement.be, *Ce cours de citoyenneté que l'on a n'ttendait plus...*, octobre 2015.
2. Arrêt n°34/2015 du 12 mars 2015. Cet arrêt fait suite à une procédure engagée par des parents d'élèves, considérant que le cours consistait en violation de leur vie privée, l'orientation philosophique ou religieuse étant ainsi marquée et connue de tous.
3. Décret du 14 juillet 2015 qui instaure un mécanisme de dispense pour les cours de religion et de morale non confessionnelle.
4. Décret du 22 octobre 2015 relatif à l'organisation d'un cours et d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté.
5. Décret du 22 octobre 2015 relatif à l'organisation d'un cours et d'une éducation à la philosophie et à la citoyenneté.
6. Circulaire n°5821 du 20/07/2016 - Création de la fonction de Maître de Philosophie et Citoyenneté - Mesures transitoires du décret du 13 juillet 2016 relatif à la mise en œuvre d'un cours de philosophie et de citoyenneté dans l'enseignement fondamental ainsi qu'au maintien de l'encadrement pédagogique alternatif dans l'enseignement secondaire (enseignement subventionné).
7. Session 2016-2017 18 juillet 2017 projet de décret relatif à la mise en œuvre d'un cours de philosophie et de citoyenneté dans l'enseignement secondaire et portant diverses adaptations dans l'enseignement fondamental - texte adopté en séance plénière.
8. Idem.
9. Idem.
10. Marie-Martine Schyns - Parlement de la communauté française session 2016-2017, 18 juillet 2017 compte-rendu intégral, séance du mardi 18 juillet 2017 (après-midi).

Juliette Bossé, secteur communication

Décret Inscriptions et statu quo !

À l'heure de la crise qui secoue le monde politique en Communauté française, le décret est à nouveau au centre des conversations... opportunité électoraliste ?

« Dans le contexte actuel de la crise politique, tous les partis semblent d'accord de modifier le décret pour améliorer la procédure d'inscription. Mais jusqu'à quel point? Le positionnement de chacun n'est sans doute pas dénué d'arrière-pensées, autant politiques qu'électoralistes, à l'avant-veille des élections communales. »

Rappelons-nous : nous sommes en 2005, la ministre de l'Enseignement obligatoire, Marie Arena, signe son « Contrat pour l'école »¹ et fait de la mixité sociale dans les établissements scolaires, l'une de ses priorités. Le décret, qui entre en application en septembre 2007², en est l'instrument. Il concerne les nouvelles inscriptions en 1^{re} année du 1^{er} degré commun de l'enseignement secondaire ordinaire. S'ensuivra alors une véritable saga : entre remaniements ministériels, nouvelles moutures du texte, files d'attente devant les écoles, tirage au sort, emballement médiatique, exaspération de certains parents et directions, autant dire que le sujet divise.

Que dit la Déclaration de politique communautaire ?

En résumé, le texte du décret actuellement en vigueur³ vise la promotion de la lutte contre l'échec scolaire, la transparence du processus d'inscription, l'égalité d'accès des familles à l'ensemble des établissements et l'égalité de traitement dans le processus d'inscription⁴. Ces objectifs sont, en partie, repris dans la Déclaration de politique communautaire (DPC) 2014-2019⁵. Le Gouvernement souhaite donc un « dispositif d'inscription en 1^{ère} secondaire efficace, transparent, garant de la liberté des parents, de l'émancipation sociale et de l'autonomie des acteurs et partenaires de l'école ».

La première réponse que souhaitait apporter le gouvernement portait sur la création de nouvelles places dans les zones en tension démographique. En ce sens, le gouvernement a alloué 20 millions d'euros à la création de places dans le primaire et le secondaire⁶, reconduits chaque année de façon structurelle. En prime, on libère 4 millions pour gonfler le budget dédié au « Programme prioritaire de travaux » (on parle ici de rénovation, et non de création de places)⁷.

La DPC visait aussi l'évaluation de la procédure d'inscription dès la rentrée 2014. La Commission de Pilotage du système éducatif (COPI) s'y est attelée et a évalué le décret au regard de ses principaux objectifs⁸.

L'un des buts est atteint, celui de rendre le processus d'inscription en secondaire plus transparent qu'il ne l'était. Le rapport stipule : « L'inscription exclusive des élèves par le biais d'un formulaire unique d'inscription constitue un processus transparent qui permet d'obtenir une vue claire de la situation d'inscription des élèves tant du point de vue des parents, des établissements ou de l'Administration ». Par ailleurs, le décret garantit l'égalité de traitement dans les procédures en « mettant sur pied un système hybride qui associe inscription dans chaque établissement et attribution des places selon des critères uniques et univoques ».

En revanche, « la complexité du décret pourrait affaiblir ses intentions louables », note la Commission. Et il ne semble pas avoir modifié la mixité dans les établissements scolaires : « Concernant le dernier objectif, il faut admettre que ce rapport ne fournit qu'une conclusion partielle (...) On observe un frémissement à la baisse de l'indice de similarité consolidé par période de trois ans (et donc à une augmentation de la mixité), mais un frémissement limité ».

Ainsi, l'ISEF (indice socio-économique faible) qui fait partie de l'indice composite et qui doit garantir cette mixité tant recherchée, n'a, semble-t-il, pas eu d'impact majeur sur l'attribution des places (pour rappel, 20.4% des places disponibles sont attribuées aux élèves issus d'écoles à indice socio-économique faible).

Enfin, toujours dans la DPC, le gouvernement souhaitait la révision de certains critères, avec une attention particulière au poids des critères pédagogiques et géographiques. La ministre Marie-Martine Schyns n'a pas souhaité s'y atteler, sans doute parce que le sujet reste sensible, sans compter que, pour les partenaires PS, se posait la difficulté de définir des « critères pédagogiques ».

Un sujet à des fins électoralistes

Fin août, Olivier Maingain (DéFI), qui ne s'était pas exprimé



Image tirée du film *Swagger* réalisé par Olivier Babinet, 2016

sur le sujet auparavant, faisait de l'abrogation du décret une des conditions de sa participation au nouveau gouvernement, mais réaffirmait sa volonté de « le remplacer par un mécanisme d'inscriptions décentralisé par bassin scolaire et tenant compte de critères pédagogiques »⁹. Rappelons que le MR, qui se positionne depuis toujours pour une abrogation du décret a, malgré tout, depuis les négociations entreprises avec le cdH, fait quelque peu évoluer son discours, puisque Françoise Bertieaux et Alain Courtois (MR) réfutaient dernièrement dans la presse, l'idée d'une suppression du décret, évoquant davantage leur volonté « de le revoir »¹⁰.

Laurette Onkelinx, cheffe de groupe PS à la Chambre, a de son côté, dû, elle aussi, se positionner: « Je n'aime pas ce que le décret est devenu. A Bruxelles, il enferme les enfants dans leur quartier au lieu de leur permettre de respirer, de sortir de leur carcan. Ce qu'il est devenu doit être changé »¹¹. Ce à quoi, la ministre de l'Enseignement Marie-Martine Schyns (cdH) a répondu qu'elle travaillait avec son parti à une « amélioration » du décret mais qu'il n'était pas question de le supprimer.

Dans le contexte actuel de la crise politique, tous les partis semblent d'accord

de modifier le décret pour améliorer la procédure d'inscription. Mais jusqu'à quel point? Le positionnement de chacun n'est sans doute pas dénué d'arrière-pensées, autant politiques qu'électorales, à l'avant-veille des élections communales.

La Ligue considère pour sa part que le dossier ne doit pas être traité dans l'urgence ou la précipitation. Le décret a établi un processus d'inscription plus transparent, moins arbitraire et garantissant mieux l'égalité de traitement des usagers. C'est un progrès qu'il faut préserver. Mais le système génère aussi une procédure qui est ressentie comme fort lourde. C'est à ce niveau que des améliorations devraient être trouvées, mais pas au détriment de la transparence du processus.

1. Le 31 mai 2005, Marie Arena, ministre de l'Enseignement obligatoire, lance le Contrat pour l'Ecole, à l'issue d'une large consultation des professionnels du secteur.
2. Décret du 8 mars 2007 portant diverses mesures visant à réguler les inscriptions et les changements d'écoles dans l'enseignement obligatoire.
3. Décret modifiant le décret du 24 juillet

1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, en ce qui concerne les inscriptions en première année du secondaire, datant du 18-03-2010.

4. <http://www.inscription.cfwb.be/index.php?id=278>
5. Federer pour réussir 2014-2019 Fédération Wallonie-Bruxelles
6. 18 juillet 2017 - Projet de décret relatif à l'offre de places dans les zones en tension démographique, aux subsides en matière de bâtiments scolaires, au programme prioritaire de travaux et au subventionnement des établissements d'enseignement obligatoire - texte adopté en séance plénière - 4.378.000 euros pour la Communauté française, 7.935.000 euros pour le réseau officiel subventionné et 7.687.000 euros pour l'enseignement libre.
7. Idem.
8. Rapport 2014 de la commission de pilotage, relatif au décret inscriptions, commission de pilotage du système éducatif.
9. Conférence de presse du 21/08/2017 : Fédération Wallonie-Bruxelles, Les propositions de DéFi.
10. Le Soir, 22/08/2017.
11. La Libre, 21/08/2017.

« Décret Fourre-tout » ou sac à malice ?

Le décret du 4 février 2016 portant diverses dispositions en matière d'enseignement a été brocardé du beau nom de « décret fourre-tout ». Il contient, en effet, une multitude de dispositions disparates et d'inégale importance.



Il s'agit, par exemple, de dispositions sur le statut des personnels (congés, définition des zones d'affectation, remboursement des frais de transport en train ou à vélo), des attestations de réussite des élèves, de l'attribution de subventions relatives à un élève exclu définitivement après le 15 janvier à l'établissement qui l'accueille, des socles de compétences initiales dans l'enseignement maternel, de la collaboration entre l'enseignement et les opérateurs culturels, de l'agrément des manuels scolaires, de l'organisation pédagogique du

premier degré de l'enseignement secondaire, de mesures relatives à la garantie d'emprunt de la Communauté française pour le rachat d'un bâtiment scolaire dans les Fourons, etc.

Sans revenir sur les nombreuses péripéties du parcours parlementaire de ce « patchwork » juridique, quatre thèmes, au moins, justifient par leur importance une lecture attentive du texte et sa présentation détaillée.

Devoirs de loyauté des personnels

Le décret précise les devoirs

de loyauté des personnels de l'enseignement, quelle que soit la nature et le caractère des établissements qui les occupent¹, en modifiant le statut des membres du personnel directeur et enseignant, du personnel auxiliaire d'éducation, du personnel paramédical des établissements d'enseignement, gardien, primaire, spécialisé, moyen, technique, de promotion sociale et artistique, des internats et des membres du personnel du service d'inspection.

Quelle est la nature de ce devoir de loyauté précisé par le

décret ? Il implique le respect des principes suivants (art. 12 et 13):

«Tant dans l'exercice de leurs fonctions qu'en dehors de celles-ci, ils s'abstiennent de tout comportement ou propos qui entre en contradiction manifeste avec l'un des principes essentiels du régime démocratique, ainsi que de tout comportement ou propos qui pourrait porter gravement atteinte à la confiance du public dans l'enseignement dispensé en Communauté française.»

Les principes essentiels du régime démocratique sont énoncés dans la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'Homme et des libertés fondamentales, la Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne, la Convention relative aux droits de l'enfant, le Titre II de la Constitution, la loi du 30 juillet 1981 tendant à réprimer certains actes inspirés par le racisme et la xénophobie, l'ensemble des législations anti-discriminations parmi lesquelles le décret de la Communauté française du 12 décembre 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discriminations ainsi que la loi du 23 mars 1995 tendant à réprimer la négation, la minimisation, la justification ou l'approbation du génocide commis par le régime national socialiste allemand pendant la seconde guerre mondiale.»

Ce devoir commun de loyauté pour les personnels, qu'ils travaillent dans l'enseignement officiel ou libre subventionné, est un élément de plus qui rapproche le statut des enseignants en alignant les devoirs de chacun sur les standards d'un enseignement officiel dans une démocratie moderne.

Plan de pilotage

L'important chapitre 11 du décret modifie l'article 70 du décret « Missions »² en joignant au projet d'établissement un plan de pilotage. Initialement, il était prévu qu'au plus tard le 1er septembre 2018, chaque établissement serait tenu d'élaborer ce plan. Depuis, le projet de décret relatif à la mise en œuvre du plan de pilotage des établissements scolaires, adopté le 18 juillet 2017, a organisé le report de la réforme en l'étalant dans le temps.

Par ailleurs, le plan de pilotage devra intégrer, dans les établissements concernés, les éléments relatifs au Plan d'actions collectives (PAC), du Projet général d'action d'encadrement différencié (PGAED), du Plan de mise en œuvre de la certification par unités d'acquis d'apprentissage (CPU) ou du descriptif du Projet d'immersion linguistique.

Qui rédige le plan de pilotage ? Le plan

de pilotage est établi par le chef d'établissement, en collaboration avec l'équipe pédagogique et éducative de l'établissement et en concertation, le cas échéant, avec le Centre psycho-médico-social, en tenant compte du contexte spécifique de l'établissement, du projet d'établissement et des moyens disponibles. Pour ce faire, l'établissement peut solliciter l'appui du Service de conseil et de soutien pédagogiques dans l'enseignement organisé par la Communauté française et des cellules de conseil et de soutien pédagogiques dans l'enseignement subventionné.

Ces dispositions justifieront l'adoption en extrême urgence, en juillet 2017, vu la crise politique ouverte par le Président du cdH, du renforcement de l'aide administrative donnée aux directions des établissements scolaires. Non sans contestations : nombreux sont, en effet, les parlementaires à avoir fait remarquer que l'aide administrative supplémentaire avait initialement été conçue pour soulager les directions de leur travail administratif journalier et leur permettre de s'occuper davantage de l'anima-

tion pédagogique de l'équipe. Tandis que le décret adopté en juillet conditionne l'aide supplémentaire à la rédaction d'un plan de pilotage qui n'est pas, on s'en rend compte, une tâche légère.

L'instauration du plan de pilotage a aussi pour effet de modifier le rôle de l'inspection chargée d'en contrôler l'exécution. Une fois approuvé par le pouvoir organisateur et présenté de façon consultative aux organes locaux de concertation sociale et du Conseil de participation, c'est en effet, à l'inspection qu'est adressé le plan. Elle en vérifie la conformité dans un délai de 90 jours. Si le plan est jugé conforme, il est renvoyé à l'établissement signé par les Services du Gouvernement et est réputé, à ce titre, constituer un contrat d'objectifs conclu entre l'établissement et le Gouvernement.

Si le plan de pilotage est jugé non conforme, le Service général de l'Inspection émet des recommandations à l'attention de l'établissement afin que le plan de pilotage soit adapté et renvoyé dans les 60 jours ouvrables scolaires au Service général

Qu'est-ce que le plan de pilotage ?

Le plan devra décrire la stratégie de l'établissement scolaire pour :

- arriver à la réussite de chaque élève et lui permettre de maîtriser les apprentissages et d'atteindre les objectifs attendus ;
- mener le travail en équipe des enseignants de l'établissement, l'accueil et l'accompagnement des nouveaux enseignants ;
- assurer la formation continue de son personnel, notamment sur les thèmes ou matières lui permettant d'offrir des soutiens spécifiques aux équipes pédagogiques et aux élèves ;
- lutter contre l'échec scolaire, le décrochage scolaire et le redoublement ;
- insérer les outils numériques dans les apprentissages et la gouvernance de l'établissement ;
- intégrer les élèves à besoins spécifiques et procéder aux aménagements raisonnables pour ceux-ci ;
- développer le partenariat et la collaboration avec les parents en concertation avec le conseil de participation ;
- développer l'apprentissage et l'accès à la culture et à la lecture ainsi que les collaborations avec les institutions culturelles et les bibliothèques ;
- assurer l'accès aux sports et les collaborations avec les institutions sportives ;
- dans l'enseignement qualifiant, mener des partenariats avec les entreprises et les employeurs du secteur concerné ;
- mettre en place le dispositif de prévention et de prise en charge des discriminations et des violences au sein de l'établissement scolaire, y compris le harcèlement et le cyber harcèlement ainsi que pour mener les partenariats avec les services de l'Aide à la jeunesse et de la médiation scolaire ;
- assurer la promotion de la citoyenneté, de la santé, de l'éducation aux médias, de l'environnement et du développement durable ;
- réaliser l'orientation des élèves et promouvoir des outils d'orientation tout au long du parcours de chaque élève.

de l'Inspection.

Ainsi, le plan de pilotage instaure une véritable logique de contractualisation. Si celle-ci a un certain sens dans le cadre du subventionnement et du contrôle de la mission éducative déléguée par les pouvoirs publics à des institutions privées, il a moins de sens pour l'enseignement officiel. En effet, dans l'enseignement officiel, la Communauté française, pour ses propres écoles, ou l'autorité publique, pour l'enseignement public subventionné, définissent la mission de l'établissement. La Direction et l'équipe pédagogique ne disposent pas d'une autonomie ou d'un réel droit d'initiative les autorisant à définir la stratégie propre de leur établissement. Celle-ci s'inscrit dans un ensemble plus vaste, l'offre publique d'enseignement, régie par les principes de la continuité du service et de l'égalité de traitement des usagers.

On peut par ailleurs se demander, par hypothèse, si un tel plan stratégique a davantage de pertinence du point de vue des acteurs du terrain ou du point de vue de celles et ceux qui assurent le contrôle des établissements ou le pilotage global du système au niveau macro.

Le plan de pilotage contient, en effet, des objectifs chiffrés. Ceux-ci peuvent servir d'indicateurs mais aussi, fournir les bases d'une observation statistique.

« Le plan de pilotage contient une annexe chiffrée détaillant, selon les modalités fixées par le Gouvernement, les objectifs chiffrés pluriannuels à atteindre par l'établissement sur la base de sa situation, dans le cadre des objectifs généraux fixés par le Gouvernement, permettant notamment d'augmenter le nombre d'élèves sortant avec un certificat, de diminuer le taux de redoublement et de décrochage, d'augmenter les résultats de chaque élève en matière d'évaluation externe et interne dans l'ensemble des matières et d'augmenter, si nécessaire, la mixité sociale. »

C'est une illusion managériale que de croire qu'il suffit de faire varier le chiffre des objectifs à atteindre pour que diminue le nombre d'échecs ou qu'augmente le nombre de diplômés. Eduquer n'est pas piloter un processus de production.

Cette annexe chiffrée du plan est « prévue à l'usage exclusif et confidentiel de l'équipe éducative, de la direction, du Pouvoir Organisateur concerné et des Services du Gouvernement, ne peut faire l'objet d'aucune communication à des tiers à l'établissement scolaire, sauf à l'organe de représentation

et de coordination des pouvoirs organisateurs concerné ou dans les cas fixés par le Gouvernement notamment pour des fins académiques ou scientifiques. Les destinataires de ce document sont soumis à une obligation de confidentialité. »

On peut comprendre les raisons qui motivent le caractère confidentiel de ces données, pour préserver les écoles, autant positivement que négativement, de la publicité intempestive qui pourrait en être faite. Le principe sera sans doute plus facile à respecter dans un établissement privé, dont la gestion et la vie internes ont, à proprement parler, une dimension privée. Mais qu'en sera-t-il dans des établissements dont la nature propre est d'être publique, c'est-à-dire, qui sont soumis dans leur mode de fonctionnement, comme dans leurs objectifs, à un principe de publicité : celui d'une direction politique soumise au débat contradictoire public de son action ? N'est-il pas, à la fois contradictoire et malsain, de générer une gestion basée, au moins partiellement, sur une culture du secret et dont les objectifs ou ce qui les motivent ne peuvent être publiés ?

Un instrument de contrôle

Le plan de pilotage est, par ailleurs, un instrument de contrôle. Il est évalué annuellement, le cas échéant, adapté, et, en tous cas, modifié tous les six ans. Il prend le pas sur le projet d'établissement, puisque celui-ci est, si nécessaire, « adapté au contenu du plan de pilotage ». Il génère une logique managériale de la qualité, basée sur la notion de performance et le repérage d'écarts de performance :

« Le Gouvernement précise, après avis ou sur proposition de la Commission de pilotage, la notion de performances présentant un écart significatif en dessous de la moyenne des établissements comparés. A cette fin, il s'appuie sur une analyse comparée d'indicateurs croisés et récurrents pour un ensemble d'établissements situés dans la même zone, présentant un même profil, et appartenant à une même classe, telle que visée à l'article 4 du décret du 30 avril 2009 organisant un encadrement différencié au sein des établissements scolaires de la Communauté française afin d'assurer à chaque élève dans un environnement pédagogique de qualité. Les indicateurs choisis sont liés notamment au climat de l'école, aux parcours et résultats des élèves et aux équipes pédagogiques » (art.71).

Quand un établissement présente un écart de performance significativement en dessous de la moyenne des établissements, un diagnostic est établi par les Services du Gouvernement et « un dispositif de rattrapage », adapté à la situation de l'établissement et au diagnostic, est rédigé sur la base des objectifs spécifiques fixés par le Gouvernement. Le dispositif de rattrapage est rédigé par le Chef d'établissement avec son équipe pédagogique. Il est adopté par le pouvoir organisateur et soumis pour avis aux organes locaux de concertation. Il peut alors faire l'objet d'un protocole de collaboration entre le chef d'établissement ou le pouvoir organisateur et les services du gouvernement.

Une même culture du secret entoure le « dispositif de rattrapage ». Celui-ci « est à l'usage exclusif et confidentiel de l'équipe éducative, de la direction, du Pouvoir Organisateur concerné, des organes de concertation locale et des Services du Gouvernement. Il ne peut faire l'objet d'aucune communication à des tiers à l'établissement scolaire, sauf à l'organe de représentation et de coordination des pouvoirs organisateurs concerné ou dans les cas fixés par le Gouvernement notamment pour des fins académiques ou scientifiques. Les destinataires de ce document sont soumis à une obligation de confidentialité. »

Le « dispositif de rattrapage » prévoit les modalités de l'accompagnement, les actions prioritaires à mener sur base du diagnostic qui a été établi. Il définit les ressources internes et externes à mobiliser, ainsi que les initiatives à développer pour atteindre dans les délais fixés les objectifs visés.

Ainsi donc, tandis que les institutions et les experts associés à l'élaboration du « Pacte pour un Enseignement d'excellence », discutaient doctement de l'avenir et de la refondation de notre enseignement, se disputant pour une virgule ou un mot, le fonctionnement futur du système d'enseignement s'était trouvé redéfini, sans qu'on ait veillé pour autant à vérifier, si ce mode de gestion était adapté à l'enseignement officiel ou qu'on ait pris la peine d'instaurer l'autonomie réelle des établissements scolaires pour qu'ils puissent répondre correctement à ces nouvelles règles.

Le point de vue de la Ligue

La Ligue est favorable à l'idée que les équipes pédagogiques soient davantage autonomes et responsables des moyens pédagogiques qu'elles mettent en œuvre pour

atteindre les objectifs éducatifs qui sont les leurs ou améliorer le niveau de performance de notre système éducatif. Mais la Ligue est consciente du fait que cette façon d'aborder la question de la direction des écoles sied davantage à un établissement privé et correspond beaucoup moins aux habitudes de l'enseignement public dans lequel, la responsabilité exercée par le pouvoir organisateur sur ses propres écoles, est à la fois plus centralisée et plus déterminante. Le principe de l'égalité de traitement des usagers n'est pas étranger à la place centrale occupée par le pouvoir organisateur. Il conviendrait donc, de donner, effectivement, aux écoles publiques, l'autonomie suffisante que requiert cette conception du pilotage des établissements scolaires. Au risque sinon, de réduire le plan de pilotage à un document administratif et contraignant, alourdissant encore davantage, la direction des écoles.

Conditions d'octroi des subventions de la Communauté française

Le décret reprecise les conditions qui doivent être respectées par les établissements scolaires pour pouvoir bénéficier de subventions de la Communauté française³. Un établissement⁴ est subventionné lorsqu'il se conforme aux dispositions légales et réglementaires concernant l'organisation des études, les statuts administratifs des membres du personnel et l'application des lois linguistiques.

Il doit adopter la structure d'enseignement définie par les lois et décrets et respecter un programme approuvé par le Gouvernement. Il doit respecter les dispositions de plusieurs décrets importants : le décret Missions du 24 juillet 1997, le décret du 20 décembre 2001 relatif à la promotion de la santé à l'école, le décret du 30 avril 2009 organisant un encadrement différencié au sein des établissements scolaires de la Communauté française afin d'assurer à chaque élève des chances égales d'émancipation sociale dans un environnement pédagogique de qualité, pour les établissements de promotion sociale, le décret du 30 juin 1998 visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale, notamment par la mise en œuvre de discriminations positives, le décret du 21 novembre 2013 organisant divers dispositifs scolaires favorisant le bien-être des jeunes à l'école, l'accrochage scolaire, la prévention de la violence à l'école et l'accompagnement des démarches d'orientation scolaire.

Il doit se soumettre au contrôle et à l'ins-

pection organisée par la Communauté française.

Il peut bénéficier, s'il n'est pas affilié à un organe de représentation et de coordination des Pouvoirs organisateurs, de services de conseil et de soutien pédagogiques externes.

Il doit être organisé par une personne morale qui en assume toute la responsabilité et qui ne bénéficie pas directement ou indirectement, pour le fonctionnement, les frais de personnel et/ou les bâtiments, de financements en provenance d'un Etat étranger n'appartenant pas à l'Union européenne ou d'institution relevant d'un Etat étranger n'appartenant pas à l'Union européenne. Les personnes physiques qui composent la personne morale doivent être de conduite irréprochable, jouir des droits civils et politiques.

Les établissements scolaires doivent également avoir un nombre minimum d'élèves, celui-ci étant défini par décret. Ils doivent être établis dans des locaux répondant à des conditions de sécurité, d'hygiène et de salubrité et disposer du matériel didactique et de l'équipement scolaire répondant aux nécessités pédagogiques. L'institution doit former un tout, un ensemble pédagogique situé dans un même complexe de bâtiments ou, au moins, dans une même commune ou agglomération. Elle doit, enfin, disposer d'un personnel susceptible de ne pas mettre en danger la santé des élèves et se soumettre au régime des congés fixé par décret.

Cette liste d'obligations rapproche sensiblement l'enseignement privé subventionné des standards de l'enseignement officiel. Que reste-t-il, en effet, comme différences, entre l'enseignement public et privé, sinon le caractère (confessionnel ou non), la nature privée du pouvoir organisateur (qu'il émane directement des institutions religieuses et de l'église catholique ou non) et des propriétés matérielles (bâtiments, infrastructures, équipements, terrains, etc.). Ces différences justifient-elles le maintien de réseaux concurrents et coûteux dont l'assemblage a montré son peu d'efficacité ?

Accueil des nouveaux-elles enseignant-e-s

L'article 73 du décret ajoute un chapitre VII bis au décret « Missions » à propos de l'accueil des nouveaux enseignants.

C'était une mesure attendue. Elle traduit sur le plan légal et généralise des initiatives individuelles déjà assumées par les établissements scolaires pour accueillir et favoriser l'intégration des jeunes enseignants. On sait, en effet, qu'un fort pourcentage d'entre

eux quitte le métier après moins de cinq ans d'exercice, à cause de la difficulté du métier, de la précarité du statut, des temporaires et des intérimaires, mais aussi, de l'isolement relatif dans lequel un jeune enseignant, surtout quand il passe par différents établissements, peut se trouver.

Le décret instaure un dispositif d'accueil des nouveaux enseignants qui doit être effectué durant les 15 premiers jours de leur arrivée. Ce dispositif d'accueil comprend au minimum: un entretien avec le chef d'établissement ; une visite des locaux ; la communication des horaires de travail ; la mise à disposition et l'explication du projet d'établissement, du projet pédagogique et éducatif, du règlement de travail, des référentiels et programmes de cours en vigueur, pour lesquels le membre du personnel est désigné ; une présentation à l'équipe éducative ; la désignation d'un enseignant référent ayant au moins cinq ans d'ancienneté chargé de l'assister ou de le conseiller dans son intégration et dans l'exercice de sa nouvelle fonction.

Une mesure positive. On ne peut cependant manquer de s'interroger : l'esprit d'équipe fait-il à ce point défaut dans les établissements scolaires, qu'il faille légiférer pour que s'organise l'accueil des nouvelles recrues ?

1. TITRE 3. - Dispositions visant à préciser certains devoirs pour les membres du personnel {art. 12-19}.
2. Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.
3. Article 45 remplaçant l'art. 24, § 2, de la loi du 29 mai 1959 modifiant certaines dispositions de la législation de l'enseignement, dite loi du Pacte scolaire.
4. Un établissement ou une section d'établissement d'enseignement du niveau maternel, primaire ou secondaire, un établissement d'enseignement de promotion sociale, un établissement d'enseignement secondaire artistique à horaire réduit.

Saveurs Nomades et Autres Histoires

« Quand j'étais petite, ma mère partait parfois rendre visite à ma grand-mère plusieurs jours à Tanger. Mes sept frères et sœurs et moi restions alors à la maison avec mon père. C'était la fête. Avec papa, on faisait ce qu'on voulait. A midi, tous ensemble, nous préparions un bon tajine d'agneau aux prunes. Quand ma mère rentrait après dix jours d'absence, elle n'avait plus qu'à constater le bazar... »

« Saveurs Nomades et Autres histoires », c'est la création d'un livre de recettes où la cuisine sert de prétexte à conter son histoire, son vécu et ce qu'évoquent en chacun-e les odeurs et les saveurs.

Ce livre de recettes est un objet hybride qui représente la manière dont nous avons travaillé : sous différentes formes, en suivant les envies, les progrès et les attentes de chacun-e.

Dans notre travail quotidien de professeur de français, nous savons que le langage est un moyen de communication, de pensée et d'action essentiel. Mais donner des cours de français, c'est aussi, selon nous, essayer de susciter l'envie de connaître le monde et les autres, faire découvrir différentes façons de vivre et apprendre à respecter la diversité culturelle.

« Saveurs Nomades et Autres histoires » est un projet qui a pu être réalisé grâce à la Fondation Roi Baudouin et à la Fondation Bpost pour l'alphabétisation. Pendant 9 mois, au sein de 3 communes, de 4 écoles et de 5 groupes d'apprentissage du français, nous avons pu échanger mais aussi confronter nos

différentes façons de voir autour d'un projet commun, afin de lutter contre l'échec, le rejet et l'exclusion.

Pourquoi un livre de recettes?

Le projet part du constat que beaucoup de familles bruxelloises considèrent le livre comme un objet étranger au cadre familial. La Ligue de l'Enseignement travaille avec les parents des écoles bruxelloises et considère ceux-ci comme des points de relais dans la découverte du livre et donc du langage pour leur entourage.

Travailler dans les écoles permet de faire le lien entre deux mondes, souvent éloignés l'un de l'autre : la famille et l'école comme institut du savoir. Deux univers qui, souvent, ne parlent plus la même langue. Ce livre a permis d'inscrire physiquement les parents dans l'école, de leur redonner une place et de créer un lien avec les professeurs et la direction.

Et afin de les impliquer tout en les valorisant, le thème de la cuisine semblait particulièrement propice puisqu'il s'agit à la fois d'un invariant fondamental de la vie quotidienne mais aussi d'un

aspect qui illustre particulièrement bien la richesse de la diversité. De plus, celle-ci constitue un véritable tissu familial et social dans la plupart des cultures.

Appréhender le livre dans sa globalité

Nous avons travaillé sur le livre en tant qu'objet (sa découverte, sa reliure, son papier et ses illustrations) mais également sur le souvenir et sur l'écriture.

Pour une première approche de l'édition, nous avons visité la bibliothèque de Laeken en découvrant les livres de recettes et leurs différents types. Plus tard, nous avons approché la découverte de l'écriture et de l'imprimerie à la Bibliothèque Royale. A travers une découverte chronologique des livres de recettes (de 1930 aux années 2000), le groupe a pu analyser l'évolution des illustrations et des codes alimentaires.

Suite à ces différentes approches, un atelier de reliure fut mis en place pour créer un carnet personnel. Comme pour la découverte de la langue, nous avons décortiqué le processus de fabrication du livre pour le débarrasser de son aura d'objet



Le livre « Saveurs Nomades et Autres Histoires » est consultable en ligne sur le site : www.ligue-enseignement.be



élitiste et inaccessible, et ainsi permettre aux apprenant-e-s de se l'approprier.

Pour clore l'appréhension de l'objet-livre, un atelier de linogravure fut organisé permettant d'explorer manuellement la fabrication d'une image et d'une illustration, afin de construire un savoir.

L'expérience de chacun-e

En parallèle, nous avons évoqué les souvenirs de repas, d'aliments, d'odeurs et d'épices, la cuisine représentant une multitude de facteurs sociaux, identitaires, culturels, environnementaux.

Ces séances ont été l'occasion pour les groupes de dépasser le cadre formel des cours et d'ouvrir une dimension beaucoup plus personnelle et intime. Chacun-e, en étant replongé-e dans ses souvenirs d'enfance ou de jeune adulte, a eu l'occasion de partager avec le reste du groupe des expériences qui l'ont particulièrement touché-e, ces

moments qui comptent et qui déterminent les parcours de vie de chacun.

Ce genre d'échange n'est pas anodin, cela a été l'occasion pour les différent-e-s participant-e-s de considérer leurs condisciples dans leur entièreté et leur humanité, permettant par-là de dépasser les stéréotypes et les a priori. La cohésion des groupes s'en est forcément trouvée renforcée, augmentant également le plaisir du partage lors des activités plus récréatives ainsi que la solidarité lors des moments d'apprentissage.

D'un point de vue purement pédagogique, nous avons travaillé différemment suivant les niveaux de chacun (Méthode Naturelle de Lecture et d'Écriture - MNLE la découverte du passé, la construction d'un récit...) en explorant toujours un vocabulaire élargi (les 5 sens, les épices, les habitudes alimentaires, les goûts, les sentiments...).

L'aboutissement de ce par-

cours, c'est la publication d'un livre dans lequel chaque participant-e a choisi une recette qu'elle considère comme significative, associée à une tranche de son histoire personnelle, qu'elle nous livre en parallèle. Afin de l'embellir et d'augmenter son appropriation par les co-auteur-e-s, il a également été illustré par différentes productions artistiques, des photos des élèves et des activités autour desquelles ils-elles se sont retrouvé-e-s.

Le vernissage et l'exposition

Pour marquer la sortie du livre et présenter les photographies en grand format, nous avons organisé une exposition et un vernissage à la Maison des Cultures et de la Cohésion Sociale de Molenbeek-Saint-Jean. Cet évènement a été l'occasion pour chacun-e de goûter aux plats proposés et ainsi de découvrir une part de la culture de l'Autre. Pour certain-e-s, cela a également été l'occasion de découvrir pour

la première fois la commune et ses habitant-e-s.

Lors de cette rencontre, chaque participant-e (une soixantaine environ), a reçu son exemplaire de « Saveurs Nomades et Autres histoires », comme reconnaissance de sa participation et du travail accompli.

En dehors de son intérêt intrinsèque, ce livre a également été l'occasion de faire connaître le travail effectué au sein des cours de français dans les écoles, aux autres parents, professeurs, élèves ou directions.

Grâce à cette édition, les apprenant-e-s ont pu découvrir les récits des participant-e-s des autres groupes qu'ils ont appris à connaître suite aux différentes rencontres.

Nous garderons en mémoire toutes les interactions entre les différents groupes qui ont permis des rencontres amicales et enrichissantes entre personnes de communes, situations et cultures différentes.

Un engagement au-delà de nos espérances

Le lundi 26 juin dernier a marqué la fin de l'année pilote du projet des stages civiques. Une cérémonie festive a été organisée pour saluer l'engagement des 70 premiers partenaires et des 180 élèves de 5ème année secondaire issus des athénées Karel Buls, Léon Lepage, Marguerite Yourcenar et de l'Institut Bischoffsheim.



Le projet des stages civiques est une initiative de Madame Faouzia Hariche, Échevine de l'Instruction publique, qui vise à renforcer l'éducation à la citoyenneté active et responsable, à mettre en valeur les notions de solidarité et d'engagement, le secteur public/associatif non marchand et son action, l'apport des jeunes dans la société. Durant l'année scolaire, nos pionniers ont ainsi choisi

leur stage parmi 280 offres dans des domaines diversifiés tels que l'environnement, l'enseignement, les loisirs, l'aide aux personnes et bien d'autres secteurs encore. Pendant 30 heures, ils ont participé activement à la vie de la cité.

Renforcer le rôle social de l'école

Avec le projet des stages civiques, l'école remplit un rôle

social : elle éduque et ouvre les horizons. L'élève y découvre de nouveaux pans de la société, développe son esprit critique et se responsabilise. C'est en ce sens que le stage civique s'inscrit pleinement dans le projet éducatif de la Ville de Bruxelles qui reconnaît que l'enseignement a un rôle primordial dans la construction d'une société démocratique, équitable, solidaire et respectueuse de chacun. Pour la Ville de Bruxelles, l'école se doit

bonnes pratiques

de former des individus libres qui soient les artisans de leur propre épanouissement et d'une société juste, ouverte et harmonieuse.

Plus que 30 heures « hors cadre »

Le projet ne peut se résumer aux 30 heures de stage. Le succès de l'initiative repose sur un processus de mise en projet individuelle et collective, de rencontres avec des pratiques et des contextes moins familiers et des moments d'échanges pendant les cours de Philosophie et Citoyenneté.

Lors de la mise en projet et de leur choix de stage, les élèves découvrent les thématiques qui les mettent en mouvement.

Par la suite, pendant leur stage, les élèves sont confrontés à des environnements neufs et placés loin de leurs repères habituels, ils n'ont d'autre possibilité que de mettre en perspectives leurs connaissances et de les enrichir.

Vient ensuite le temps de l'évaluation. De manière générale, l'évaluation permet à l'élève de se situer dans ses apprentissages en fonction de critères définis préalablement avec l'enseignant. Ce n'est pas l'expérience du stage civique qui est évaluée, mais bien le regard de l'élève sur cette expérience humaine. Rappelons que le stage n'est pas un stage professionnalisant ou d'observation qui pourrait être considéré comme « raté ». Une grille d'évaluation développée par des enseignants et commune à l'ensemble des écoles, formalise les questions de base pour soutenir la réflexion des élèves : *Qu'ont-ils appris de l'organisme où ils ont effectué leur stage, des personnes qu'ils ont rencontrées ? Comment relient-ils cette expérience à la notion d'engagement ? Quelle vision d'avenir en tirent-ils en tant que futurs citoyens ?*, etc.

Des résultats enthousiasmants

À l'issue des stages, beaucoup ont tenu à poursuivre leur engagement au-delà des 30 heures obligatoires. D'autres encore se sont vus proposer un job étudiant avec des missions et des responsabilités plus importantes au sein de leur lieu de stage.

Les retours extrêmement positifs des partenaires et le réengagement de plus de 90% de ceux-ci, témoignent de l'investissement, du sérieux et du sens des responsabilités des stagiaires. Les 180 premiers élèves ont dé-

montré que les jeunes sont capables de s'investir, de s'engager et que chacun à son échelle peut changer les choses.

Évolutions pour 2017-2018

Dès septembre 2017, 475 élèves issus de huit établissements scolaires de la Ville de Bruxelles¹ participeront au projet. Ils pourront choisir leurs stages parmi 550 offres chez une centaine de partenaires.

En plus du dispositif pédagogique prévu, nous favoriserons cette année l'apprentissage par les pairs car les élèves qui ont réalisé leur stage seront désormais des personnes-ressources pour la nouvelle génération de stagiaires. L'avantage d'apprendre de ses pairs, c'est qu'ils sont ou ont été dans une position similaire. Lors des stages civiques, les élèves ont rencontré les mêmes difficultés dans des contextes presque identiques. Entre eux, ils utilisent les mêmes termes. Il est également parfois plus facile de solliciter un camarade pour obtenir certaines informations que de s'informer auprès du professeur ou du responsable du stage... Les échanges sont simplifiés et permettent une meilleure diffusion de l'information et, nous l'espérons, de leur engagement

1. Marguerite Yourcenar, Léon Lepage, Adolphe Max, Karel Buls ainsi que les instituts Bischoffsheim, des Arts et Métiers, Diderot et Anneessens-Funck.

« À l'issue des stages, beaucoup ont tenu à poursuivre leur engagement au-delà des 30 heures obligatoires »

Témoignages d'élèves ayant réalisé leur stage en 2016-2017

Émmanuelle Soumoy, Athénée Marguerite Yourcenar, **CHU Brugmann, Accompagnement aux missions de brancardage**

« J'ai vraiment aimé le fait d'être plongée dans le milieu hospitalier pour lequel je me destine dans ma vie future. Le point positif c'est que lorsqu'une tâche m'était attribuée, je pouvais l'accomplir pleinement. J'ai appris pas mal de choses durant ce stage et celui-ci me conforte pour le choix de mes études en médecine à la sortie de mes secondaires. Pour moi la citoyenneté, c'est le fait d'agir pour le bien de la société. »

Eleni Jambe, Athénée Marguerite Yourcenar, **Stage au théâtre de la Montagne magique, Aide à l'organisation du festival « Noël au théâtre »**

« J'ai adoré faire mon stage au sein du théâtre de la Montagne Magique ! À mon arrivée, on m'a accueillie à bras ouverts et on m'a fait confiance. Au fur et à mesure de mon stage, j'ai eu l'impression d'être en famille, je me suis sentie à l'aise avec tout le monde, que ce soit les personnes travaillant là-bas, les comédiens ainsi que les spectateurs. Ce stage m'a permis d'apprendre beaucoup de choses, sur moi-même, mais pas seulement, il m'a appris à être à l'écoute des autres. De plus, j'ai découvert une partie du monde du théâtre et il me plaît beaucoup. »

Ayyoub Khachani, Athénée Léon Lepage **Samusocial, Stage d'initiation et d'immersion à la problématique du sans-abrisme en famille**

« Pendant le stage, les tâches qui nous ont été confiées étaient vraiment variées. Nous nous sommes occupés d'enfants, nous avons coanimé certaines activités, etc. Ce n'était pas un stage d'observation et c'est pour cela que ça m'a plu. Nous avons eu l'opportunité d'échanger avec les familles pour mieux comprendre leur situation. Désormais, lorsque je vois quelqu'un dans la rue, je n'ai plus d'aprioris, je ne juge plus. J'ai compris que les situations étaient complexes, que cela pouvait arriver à tout le monde. Un accident, un incendie et une famille peut se retrouver dehors. »

Quand les enfants n'allaient pas à l'école : histoire du travail des enfants en Belgique

Les enfants ont toujours participé, dans une certaine mesure, aux activités économiques en apportant une aide à leur famille à la ferme, à l'échoppe ou au foyer. Ce n'est que lorsque se développe le travail industriel au 19e siècle, que le travail des enfants, dont l'entrée dans les circuits professionnels se fait de plus en plus précocement, commence à être considéré comme un problème social, un obstacle au développement physique et psychique de l'enfant. La Belgique, alors un des pays les plus industrialisés d'Europe de l'Ouest, sera, en revanche, un des derniers États à légiférer sur le travail des enfants.



Historienne de formation, **Florence Loriaux** travaille au Centre d'animation et de recherche en histoire ouvrière et populaire (CARHOP) et travaille sur des thématiques sociales.

Si l'histoire nous apprend que le travail des enfants a toujours existé à travers le monde, la révolution industrielle et la mécanisation qui apparaissent à la fin du 18^e siècle modifient le rapport au travail et nécessitent une main-d'œuvre abondante et sans compétences spécifiques. Ces mutations, qui vont avoir un impact économique et social sans précédent, font émerger une nouvelle classe sociale, la classe ouvrière, qui connaît des conditions de vie et de travail extrêmement pénibles. Les journées de travail sont longues, les salaires bas et les travailleurs sont sans droits dans la société,

l'État refusant d'intervenir au nom du libéralisme économique et de la liberté du travail. Le besoin des travailleurs et la misère des familles ouvrières entraînent la mise au travail de milliers d'enfants dont le salaire, si faible soit-il, permet à la famille de survivre.

Parce qu'il n'existe alors aucune législation protégeant les enfants, à l'exception d'un décret impérial de 1813 défendant « de laisser descendre ou travailler dans les mines et minières les enfants au-dessous de dix ans », mais aussi parce que l'enfance n'est pas considérée comme une période spécifique de la vie¹,

les entrepreneurs, soucieux de comprimer les coûts de production, se tournent vers la main-d'œuvre enfantine considérée comme agile, docile mais surtout extrêmement économique. La Belgique, tout comme les autres pays industrialisés du 19e siècle, n'échappe pas à cette logique de production qui permet de maintenir la compétitivité des entreprises et voit des milliers d'enfants de moins de 16 ans rejoindre les ateliers, les manufactures, les mines...

En 1846, le recensement de l'industrie dénombre, sur un total de 314.842 ouvriers, 66.385 qui ont moins de 16 ans.



Enfants préparant l'osier. Rapports annuels de l'inspection du travail, 1905, Bruxelles, 1906.

Toutefois ces chiffres ne reprennent pas la multitude d'enfants travaillant à domicile ou dans l'agriculture. On les trouve dans tous les secteurs d'activités (verreries, charbonnages, textile, métallurgie, travail à domicile, domesticité...) travaillant aux mêmes horaires que les adultes et souvent admis au travail dès l'âge de six ans.

Une première enquête et des résolutions trop révolutionnaires

La réalisation d'une enquête sur « La condition des classes ouvrières et le travail des enfants en Belgique » est ordonnée par le gouvernement en 1843. Ses résultats, présentés en 1848, témoignent de la vie des enfants au travail à travers des rapports de chefs d'entreprises, de médecins, d'ingénieurs... même si certains tentent de minimiser le travail en le présentant comme un « jeu » avant d'en rejeter la responsabilité sur les parents.

La Commission ayant en charge l'enquête avait élaboré un «Projet de loi sur la police des manufactures, fabriques et usines et sur le travail des en-

fants» interdisant d'employer dans l'industrie des jeunes de moins de 10 ans, limitant à 6 heures et demie par jour le travail des enfants de 10 à 14 ans et à 10 heures et demie celui des adolescents entre 14 et 18 ans. Ce projet de réglementation du travail des enfants était intrinsèquement lié à l'introduction de l'obligation scolaire puisque ce projet stipulait que le travail des enfants de 10 à 14 ans devait se faire de manière continue «afin de permettre aux jeunes ouvriers de fréquenter les écoles primaires pendant une moitié de la journée (...) Les chefs d'industrie se feront remettre par ces jeunes ouvriers des certificats attestant qu'ils fréquentent régulièrement une école publique ou privée».

Ces propositions jugées révolutionnaires pour l'époque, rencontrent de vives oppositions notamment de la part des partisans du libéralisme économique et de certains industriels. Face à un patronat qui justifie la nécessité du travail des enfants pour contrer la concurrence étrangère et maintenir la rentabilité des investissements,

le Parlement rejette toute réglementation.

Enfin une première mesure... mais limitée

C'est finalement en décembre 1889 qu'une première loi interdit le travail aux enfants de moins de 12 ans et limite la durée du travail des jeunes de 12 à 16 ans à 12 heures par jour. Cette loi a toutefois une portée limitée car elle ne s'applique qu'aux manufactures, chantiers, carrières, charbonnages... là où le travail est considéré comme « dangereux » et insalubre. Les autres secteurs d'activités y échappent : l'agriculture, les entreprises familiales, le travail à domicile, les cafés, les restaurants, les ateliers qui n'utilisent pas de machines à moteurs mécaniques... Ce qui poussera les enfants plus jeunes à intégrer ces secteurs non contrôlés par la loi. Afin de faire appliquer cette loi, l'inspection du travail est mise en place. Mais malgré les contrôles et la menace d'amendes, certains industriels continuent à employer des enfants tandis que des parents manifestent leur mécontente-

Un travail de forçat

«Il est une partie des travaux imposés aux enfants dans les mines de houille qui nous paraît nuisible à sa santé, témoigne la Chambre de Commerce de Charleroi. Souvent ils sont employés à hiercher, c'est-à-dire à tirer ou pousser les chariots chargés de charbon pour les conduire depuis l'endroit où travaille le mineur proprement dit, jusqu'au puits d'extraction : c'est un travail très fatigant. Obligé quelquefois par le peu de hauteur de la galerie à ramper, le jeune ouvrier s'attache au corps une sangle, terminée par une chaîne accrochée au chariot ou wagon. Il se traîne alors, comme il le peut, sur les pieds et sur les mains, tandis qu'un autre enfant, placé derrière le chariot, le pousse devant lui avec la tête et les mains. Ceux-là sont écrasés dans les fosses, suivant l'expression des ouvriers. Ce travail est d'autant plus au-dessus de leurs forces, qu'ils sont obligés de l'accomplir dans les galeries basses et étroites, exposées tantôt à des courants d'air très frais, tantôt à une température assez élevée, et ayant constamment à lutter contre les mauvais effets de la poussière de charbon et des gaz délétères». Enquête sur la condition des classes ouvrières et sur le travail des enfants, 1846, t. III, p.76.



« Mais il faudra attendre les années 1920 pour que la scolarité se généralise, qu'une série de lois votées en 1921 lutte contre l'absentéisme en renforçant les contrôles de fréquentation scolaire. »

ment : « Quelques parents se plaignent également de l'article de la loi défendant de faire travailler les enfants avant l'âge de 12 ans. Ils ne voient dans cette prohibition qu'une seule chose : l'impossibilité où elle met ces enfants de gagner un salaire qui, dans certaines familles nombreuses, serait souvent très bien venu. »²

À la veille de la Première Guerre mondiale, le 19 mai 1914, la loi sur l'instruction gratuite et obligatoire de 6 à 14 ans est promulguée. Elle est accompagnée de la loi du 26 mai 1914 qui interdit le travail des enfants de moins de 14 ans. Mais il faudra attendre les années 1920 pour que la scolarité se généralise, qu'une série de lois votées en 1921 lutte contre l'absentéisme en renforçant les contrôles de fréquentation scolaire.

Ces mesures, ainsi que la mise en place du système des allocations familiales dans les années 1930, le relèvement du salaire des adultes tout comme l'évolution de la société qui reconnaît un statut spécifique à l'enfant, ont permis de mettre fin en Belgique à l'exploitation des enfants. Il ne faut toutefois pas perdre de vue qu'aujourd'hui 168 millions d'enfants de moins de 14 ans sont encore au travail à travers le monde et qu'en période de crise économique, les enfants font partie des premières victimes.

Pour en savoir plus

LORIAUX, Florence, *Enfants-machines. Histoire du travail des enfants en Belgique aux XIXe et XXe siècles*, Bruxelles, CARHOP-EVO, 2000.

NEUVILLE, Jean, *La condition ouvrière au XIXème siècle, t. I: L'ouvrier objet*, Bruxelles, EVO, 1976 (Histoire du Mouvement ouvrier en Belgique, 1).

1. Les concepts d'enfance, de jeunesse puis d'adolescence vont émerger progressivement dans le courant du 19e siècle et au début du 20e siècle.

2. Raoul DEPRIT dans La Revue Nouvelle, T. 56, 1972, p. 138

La grande pénibilité du travail des enfants dans les verreries

« La nature des travaux réservés aux femmes est dure et malsaine; quant au travail des petits garçons, il est de force à lasser les hommes et à tuer les enfants. L'enfant qui fait le moule des verres de lampe à pétrole est accroupi à trois pas d'une fournaise dont la chaleur est, à cette place, absolument intolérable. Il doit s'installer là à six heures du matin et y rester jusqu'à six du soir. Accroupi à terre dans cette horrible chaleur, épuisant sur son dur travail ses petits bras et surtout sa poitrine fortement courbée, il est heureusement toujours trempé de sueur, autrement il semble que ses chairs devaient se calciner. On me demande quand il prend ses repas ? A huit heures et à quatre heures, il a un quart d'heure ou dix minutes, à midi il a une demi heure pour retourner chez lui, dîner, et être de retour, recourbé sur son travail; donc onze heures pleines, de ce travail infernal.

J'ai arraché de là l'enfant que j'ai vu travailler ainsi, mais aujourd'hui sans doute, le directeur a mis un autre à sa place. Le petit martyr gagnait 75 centimes par jour, ou par nuit, car tous les petits garçons, là, comme les hommes, travaillent de jour une semaine et de nuit la semaine suivante. La nuit est de six heures du soir à six heures du matin aussi avec une heure de repos donc onze heures pleines de ce travail de nuit. Tous les autres enfants, au nombre de 85, courent du four où ils retirent le verre dans une chaleur dévorante, vers le fond de l'atelier où l'air est froid, et à travers des cours glaciales en hiver. Leur travail est beaucoup moins cruel que celui du petit garçon accroupi au moule, mais toujours très dur et très épuisant. On ne conçoit pas qu'ils passent ainsi leurs douze heures de nuit toute une semaine sans tomber malades. Lorsqu'ils sont débarbouillés, au grand jour, on les reconnaît dans tous les environs, comme travailleurs de la verrerie; on se montre du doigt leur teint terreux et livide, et depuis 15 ans, personne ne proteste. »

Commission du Travail. Réponses au questionnaire arrêté par la Commission, vol. I, 1887, p 48-49.

Éduquer au genre ou au non genre ?

En éduquant ensemble les filles et les garçons, les pays comme les nôtres n'entendent pas seulement - c'est déjà beaucoup - concrétiser l'égalité de droits, en l'occurrence le droit à l'instruction entre tous leurs citoyens. Une visée plus ou moins explicite est de réaliser ainsi ce qu'on appelle une coéducation : apprendre aux jeunes des deux sexes à se connaître et à vivre ensemble comme ils et elles sont amenés à le faire une fois adultes. Avec sous-jacente l'idée (la conviction) que filles et garçons, femmes et hommes sont différents et que s'il y a besoin de les coéduquer, c'est précisément pour leur apprendre à accepter et à « gérer » ces différences.

L'école du genre ?

L'école est de toute évidence insérée dans une société où femmes et hommes jouent des rôles différents, avec en filigrane la croyance en des identités féminines ou masculines. Qu'on considère que ces identités s'inscrivent plutôt dans la nature ou relèvent de la culture n'y change rien. Paradoxalement, ces identités doivent s'apprendre : la société - concrètement, la famille, l'école, tout le réseau amical, les médias... - veille à ce que, dès sa naissance, chaque enfant apprenne ce qu'il est censé être, vu son sexe, afin qu'il ou elle puisse ensuite trouver sans encombre sa place dans la vie sociale. Les tout-jeunes enfants qu'accueille l'école sont déjà des petites filles et des petits garçons : elles et ils ont grandi dans des familles où leur père et leur mère se comportaient en homme ou en femme, et de plus, ces derniers ont cherché à développer chez eux tout ce qui est conforme à leur sexe. Ils leur ont appris à

communiquer et à mobiliser leur corps, différemment selon son sexe, chez les bébés, puis à développer des qualités et des savoir-faire distincts ensuite : pour les filles, apprentissage de la gestion de ses émotions ainsi que des relations interpersonnelles et du langage, mais aussi d'un certain conformisme face aux adultes et d'un manque de confiance en soi ; pour les garçons, encouragement à l'autonomie, à l'exploration, avec à la clé un plus fort sentiment d'efficacité personnelle, mais aussi une moindre préparation à gérer leurs émotions, du moins sur la base du langage.

L'école va faire avec les élèves tels qu'ils et elles sont. Il n'y a pas de raison que les enseignants eux-mêmes ne partagent pas tout ou partie des stéréotypes qui caractérisent la société où ils et elles évoluent. En particulier, certaines disciplines scolaires sont jugées plus masculines ou féminines ; ainsi très tôt, avant même toute apparition d'inégalités de réussite, les maîtres encouragent

moins les filles en maths, sans se rendre compte, de même, qu'ils poussent plus les garçons.

Les contenus de formation (les textes au programme, les manuels...) ne sont pas en reste : les filles découvrent, en histoire, que les femmes semblent rares parmi les « grands hommes » ou encore, en philosophie, que les plus grands philosophes semblent bien péremptoirs dans leur dénigrement des femmes... Là encore, ces contenus sont le miroir de la société et forment ce qu'on appelle un « curriculum caché », pas officiel mais bien réel...

Ce curriculum est mis en musique dans des classes mixtes, avec des élèves qui ont intériorisé les stéréotypes du masculin et du féminin. Les jeunes cherchent à s'affirmer, à se plaire et cela passe pour les filles par une obsession de leur apparence, et pour les garçons par une multitude de « violences minuscules » qui s'expriment, vers 12-15 ans, dans les cours de récréation notamment, par des insultes,



Sociologue, **Marie Duru-Bellat** est professeur émérite à Sciences Po et chercheur à l'Observatoire Sociologique du Changement et à l'Institut de recherche en Education en France. Spécialiste des inégalités scolaires, elle a notamment publié, *L'Ecole des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, L'Harmattan, 1990 et *Les inégalités sociales à l'école : Genèse et Mythes*, PUF, 2002.

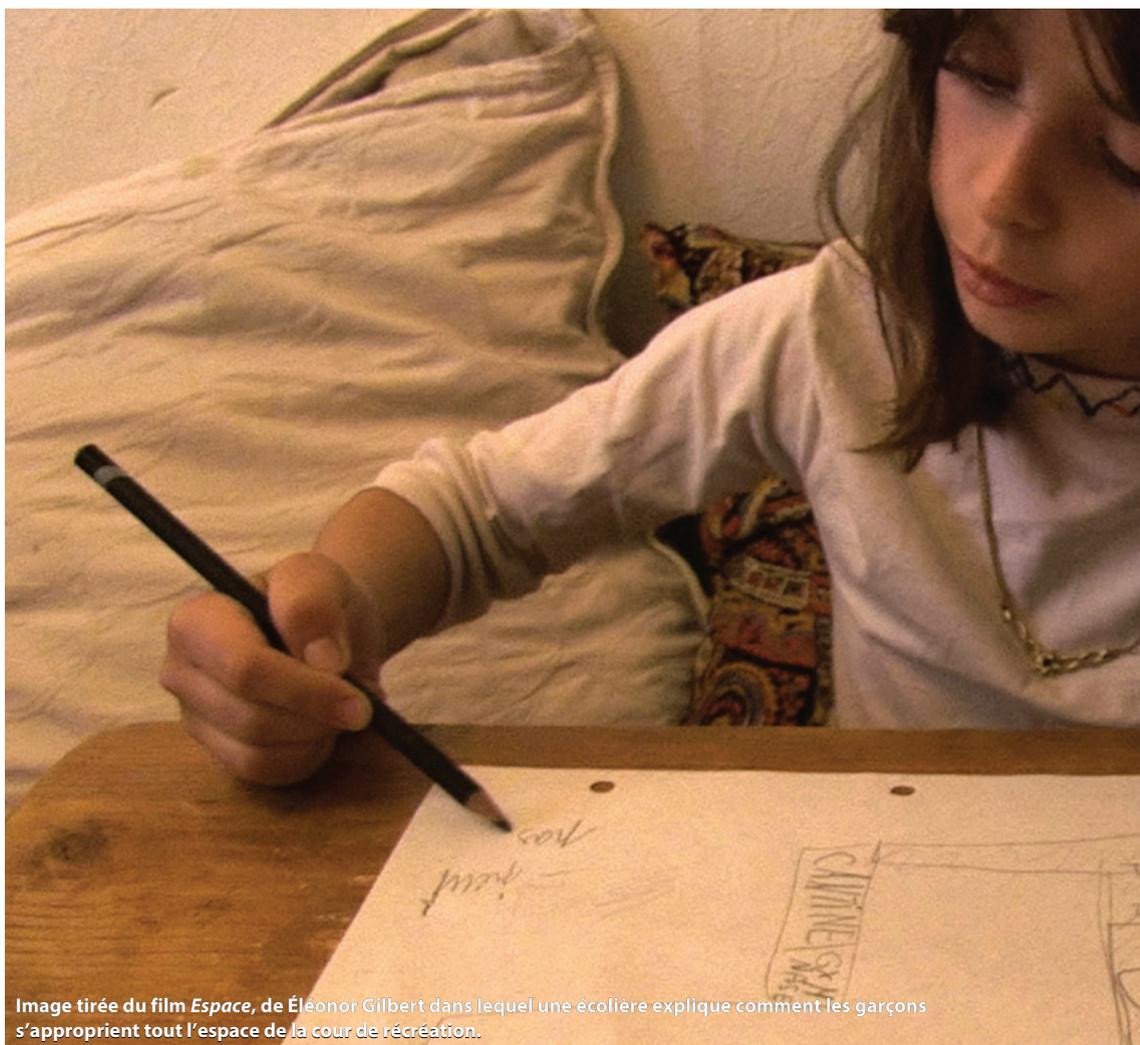


Image tirée du film *Espace*, de Éléonor Gilbert dans lequel une écolière explique comment les garçons s'approprient tout l'espace de la cour de récréation.

des bousculades, sous l'œil souvent assez passif des adultes, tant cette violence sexiste est banalisée et considérée comme normale à cet âge.

L'horizon du « non genre » ?

Faut-il incriminer une trop grande passivité de l'école ? Sans doute, mais cette passivité révèle peut-être des divergences quant à ce qu'est le genre et par conséquent la définition de ce qui serait l'égalité. A l'école, la définition implicite de l'égalité, c'est que filles et garçons obtiennent des résultats identiques et soient également représentés dans toutes les filières. Mais une définition plus éducative de l'égalité existe, selon laquelle filles et garçons devraient être « traités » pareillement dans les classes (avec notamment des interactions pédagogiques aussi stimulantes) devraient y acquérir une confiance en soi de niveau comparable, et se libérer des stéréotypes qui limitent leur épanouissement personnel. Encore faut-il en convaincre en montrant que les stéréotypes créent, pour les garçons comme pour les filles, de vraies limitations, via des processus parfaitement analysés par la psy-

chologie sociale : aux parents comme aux enseignants, il faut expliquer les effets de cette « menace du stéréotype », qui, dès lors qu'un élève aborde une tâche où, du fait de son sexe, il ou elle est réputé-e avoir des difficultés spécifiques, accroît ses chances d'y échouer. Cependant, derrière la lutte contre les stéréotypes, qui peut faire consensus, se niche une question moins consensuelle, celle de la façon dont chacun-e définit ce qu'est un homme, ce qu'est une femme. Car la réponse à la question de ce qu'est (ou de ce que serait) une société où l'égalité entre hommes et femmes serait réalisée dépend des convictions de chacun-e quant à ce qui est spécifique aux hommes et aux femmes. Sur cette question, il n'y a pas de consensus : pour certains et certaines, l'égalité, c'est la ressemblance, alors que pour d'autres, l'égalité, c'est la complémentarité et « l'égalité dans la différence ». Certes, la recherche montre facilement combien lesdites différences renvoient de fait aux stéréotypes les plus traditionnels, et les féministes dénoncent sans peine combien c'est là une façon d'arrimer le sort de chacun-e à son sexe biologique.



Femme ou bien homme. La tyrannie du genre.

La situation respective des hommes et des femmes se présente, dans notre pays, sous un jour contrasté. D'un côté, tout un arsenal législatif garantit une égalité formelle dans la plupart des domaines. De l'autre, dans la vie quotidienne, femmes et hommes continuent de se distinguer par des opportunités fort inégales, qu'il s'agisse de choix éducatifs et professionnels, de liberté dans la présentation de soi ou la vie amoureuse, d'engagement personnel ou d'accès au monde politique.

Pour autant, ces différences ne sont pas systématiquement perçues comme des inégalités, car elles sont justifiées par des croyances en des différences essentielles entre femmes et hommes, qui les rendent non seulement compréhensibles mais somme toute normales. La nature est volontiers convoquée, et ce qui est inscrit dans les corps est censé s'inscrire aussi dans les têtes : tout un ensemble de normes, de discours, de symboles nourrit la conviction que les différences qui marquent les corps ont forcément des conséquences multiformes sur les psychologies et les rôles sociaux censés en découler.

Alors que la notion de genre, promue par les sociologues, démontre le caractère social de notre façon d'organiser les rapports entre hommes et femme, elle revêt aujourd'hui de plus en plus une connotation psychologisante qui risque de ruiner complètement sa vertu critique: en invoquant à tout propos le genre, qu'il s'agisse de féminiser la langue ou de prôner la parité, on distille l'idée que femmes et hommes sont toujours, partout et avant tout non pas des personnes toutes uniques mais des personnes prototypes de leur groupe de sexe. Dans une société où nous sommes à la fois libres et sommés de nous réaliser de manière authentique, la tyrannie du genre qui nous enjoint d'être femme ou bien homme est alors un carcan psychologique inacceptable.

La tyrannie du genre, Marie Duru-Bellat, Presses de Sciences Po, 2017.

L'école doit-elle, en la matière, imposer un point de vue ? On peut le contester. En même temps, c'est le rôle de l'école en tant qu'institution que de transmettre les valeurs que la Nation juge devoir être transmises. Rien ne serait pire, concernant l'égalité filles/garçons, que le relativisme ambiant, maquillé ou non en respect des cultures, laissant aux parents le choix de définir ce qu'il est acceptable et souhaitable d'inculquer à leur fils ou à leur fille, quelles connaissances en biologie, quel sport et plus largement quelle éducation scolaire... C'est fondamentalement le rôle de l'école, sous-tendu par le principe méritocratique, constitutif de l'école républicaine, que de donner à tous les élèves toutes leurs chances : concrètement que le sexe biologique dont on hérite ne puisse en aucun cas contraindre les choix et limiter la mobilisation des talents. Même si la cause de l'égalité et ce qu'elle signifie (ressemblance ou complémentarité) doit faire l'objet de débats, le message fondamental

est qu'on doit pouvoir choisir. Bref, pour l'école, il ne s'agit pas d'imposer un modèle de « vie bonne », mais d'éduquer au choix.

On n'éduquerait donc pas aux genres tels qu'ils sont mais on aiderait les jeunes à réaliser combien ils limitent leurs possibilités. On leur apprendrait que les enfants comme toutes les personnes adultes ne peuvent être jugés sur la base de leur sexe, pas plus que sur la base de la couleur de leur peau ou de toute autre caractéristique physique - ce serait là de la discrimination - mais sur ce qu'ils et elles font ! En d'autres termes, on s'attacherait à les convaincre qu'il n'y a aucune raison de partager le monde en deux, et qu'il y a une foule de différences entre les personnes, bien plus qu'entre le groupe des filles opposé à celui des garçons. En bref, si l'éducation a pour vocation d'ouvrir les possibles, alors c'est plutôt au « non genre » qu'il faut éduquer.

Gauche, droite, horloges : que devient le monde dans un miroir?

« Dans quel sens tournent les aiguilles d'une horloge ? ». C'est un enfant de cinq ans qui vous pose cette question, et vous cherchez la réponse la plus précise possible. Par exemple : « Lorsque l'aiguille est en haut du cadran, elle tourne vers la droite. Lorsqu'elle est en bas, elle tourne vers la gauche. »¹ Mais nous avons affaire à un enfant obstiné, qui demande ce que signifient « haut, bas, gauche, droite. »

Pour le haut et le bas, ce n'est pas trop difficile. On dira, par exemple, que le haut de l'horloge est la partie de l'horloge « située du côté du ciel », le bas du côté de la Terre.

Le problème de la gauche et la droite : grains de beauté et boulangerie

Mais ... « Comment reconnaître la droite et la gauche ? », demande l'enfant. Voici plusieurs façons classiques de répondre : « Tu vois ton grain de beauté sur le bras : eh bien, il est sur ton bras gauche ». « Quand on sort de la maison, la droite, c'est la direction du boulanger ».

« Tu sucres ton pouce gauche ». Ou bien, si l'enfant est droitier (ce qui n'est pas toujours très clair à cinq ans) : « Quand tu dessines, tu utilises ta main droite ».

Problème : toutes ces définitions sont locales, c'est-à-dire qu'elles ne fonctionnent que par rapport à un contexte donné familier à l'enfant (son corps, son quartier). Elles ne sont pas satisfaisantes pour un enfant que l'on ne connaît pas.

Poursuivons donc l'expérience de pensée : un enfant inconnu et

curieux nous parle au téléphone depuis la Sibérie, et veut toujours savoir comment trouver la gauche et la droite. On pourrait encore lui dire : « La main droite, c'est la main avec laquelle tu dessines. » Mais une personne sur dix est gauchère, ce qui laisse une petite chance de se tromper ! Cette définition n'est donc pas satisfaisante. Le « côté du cœur » pour donner la gauche n'est pas non plus une définition infaillible, car certaines personnes (certes rares) l'ont à droite.

La droite en Sibérie, Australie et en proche banlieue galactique

Voici en revanche une bonne idée : « Regarde la course du soleil dans la journée. Il va de gauche à droite. La droite est la direction du soleil couchant si tu es face au soleil de midi. »

L'avantage d'une telle méthode est qu'elle satisfait toutes les

personnes habitant suffisamment au Nord de la Terre, comme la Sibérie. Mais si l'enfant téléphone d'Australie, il faudra inverser l'argument. « Le soleil chez toi va de droite à gauche. La droite est la direction du soleil levant si tu es face au soleil de midi ».

Et si on ne sait pas où l'enfant habite ? Le problème devient vraiment épineux. Le ciel nocturne reste alors le meilleur indice vraiment sûr pour savoir sur quel hémisphère on se situe² (un problème évidemment assez peu fréquent, mais sait-on jamais !). Si par exemple on est aux alentours de février, on pourra utiliser Orion : « Sors un soir sans nuage et cherche la constellation d'Orion, qui ressemble à un géant rectangulaire avec trois étoiles à la ceinture. Alors, si l'étoile un peu rouge, Bételgeuse, est en haut, c'est que tu es à l'hémisphère Nord. Attends ensuite le jour : la droite est la direction



« Nous voilà maintenant face à un véritable et très intéressant problème de physique : comment, sans support matériel, sans avoir d'objet commun à regarder, expliquer à un extraterrestre lointain ce qu'est la droite et la gauche ? »

du soleil couchant si tu es face au soleil de midi. En revanche, si Bételgeuse est en bas, c'est que tu es sur l'Hémisphère Sud, et la droite est la direction du soleil levant si tu fais face au soleil de midi. »

L'explication est un peu technique, mais c'est un moyen sûr pour expliquer à la plupart des Terriens comment distinguer la droite de la gauche.³

Poursuivons l'expérience de pensée : un enfant extraterrestre, habitant une planète inconnue mais pas trop loin du système solaire, par exemple à cinq années-lumière, nous demande comment distinguer la gauche et la droite. Comme on ne connaît pas le sens de rotation de la planète, on ne pourra pas utiliser le sens de la course de son « soleil » !

S'il n'habite pas très loin, on peut encore avoir recours à l'astronomie en se servant des constellations, visibles aussi de

chez lui : « Cherche la constellation que nous autres Terriens appelons Orion, un géant rectangulaire avec trois étoiles à la ceinture. Si l'étoile rouge, Bételgeuse, est située en haut, alors elle est du côté d'Orion que nous appelons la gauche. »

Et pour les extraterrestres vraiment lointains ?

Mais si le petit extraterrestre habite très loin ? A deux mille années-lumière d'ici, le ciel étoilé n'a aucun rapport avec le nôtre. Aucune constellation familière n'y est visible, donc il n'existe aucun objet commun que nous et l'enfant puissions regarder.

Nous voilà maintenant face à un véritable et très intéressant problème de physique : « Comment, sans support matériel, sans avoir d'objet commun à regarder, expliquer à un extraterrestre lointain ce qu'est la droite et la gauche ? »⁴

Car nous pouvons lui expliquer à peu près tout, à notre extraterrestre. Nous pouvons lui dire, à partir des constantes universelles (vitesse de la lumière, taille d'un atome d'hydrogène, etc.) ce qu'est un mètre, un kilogramme, le carbone, l'oxygène, l'eau, le saumon, le café turc et la bière belge. Nous pouvons donc décrire qui nous sommes, nous humains, comment sont notre planète, le soleil, la lune et Jupiter. Nous pouvons (même si c'est plus difficile que Jupiter) expliquer ce qu'est le dessin, la musique, l'amour, et l'humour.

Mais comment lui expliquer la gauche et la droite, où est le cœur sur notre corps, dans quel sens tourne une horloge, où s'asseyaient les députés MR dans l'hémicycle ? Impossible, car nous ne disposons pas, pour décrire ces objets latéralisés, des repères habituels (grain de beauté, boulangerie, sens de rotation

de planète, étoile ou constellation connue). Impossible de dire : « La gauche, c'est le côté de ceci par rapport à cela », car « le ceci et le cela » ne sont pas visibles pour l'extraterrestre. Impossible aussi de décrire une expérience que l'extraterrestre pourrait réaliser chez lui et qui définirait la droite et la gauche.

Par exemple, on ne peut pas décrire à l'extraterrestre une expérience qui serait : « Joue au billard. Lorsque tu tires sur une boule, elle part à droite ». Car ce n'est pas le cas ! Si on tire sur une boule, elle part tout droit. Sauf si on tire à gauche, ce qu'on ne peut pas expliquer. On ne peut pas non plus décrire une expérience qui serait : « Prends un aimant droit. Lorsque tu approches une bille de fer de l'aimant, la bille est déviée vers la gauche ». Car ce n'est pas le cas. Le fer va en droite ligne vers l'aimant. De même pour toute expérience basée sur les lois de la mécanique, de l'électromagnétisme, de la force nucléaire.

Ou, pour dire les choses autrement : le monde dans un miroir ressemble furieusement au monde normal. Si je regarde dans un miroir, je vois des boules qui se choquent de la même façon, des aimants qui s'attirent de la même façon, du courant qui circule de façon identique. Seuls les objets porteurs de signes conventionnels et connus (écritures, grains de beauté, cicatrices, horloges) nous permettent de savoir que je regarde le monde dans un miroir.

Ceci se traduit ainsi en physique : « *Les lois de la physique habituelle respectent la symétrie de réflexion* ».

En 1956, la gauche et la droite enfin définies !

Un monde non distinguable de son image dans un miroir : telles étaient les connaissances jusque dans les années 50. Or en 1954, puis 1956, plusieurs expériences révolutionnaires sur ce thème ont été menées. Dans l'une d'entre elles, les physiciens Lee et Yang (qui reçurent pour cela le Prix Nobel en 1957) ont observé la façon dont un noyau de cobalt 60 se désintègre dans un fort champ magnétique, par exemple un puissant électro-aimant. Le résultat a été stupéfiant : une particule émise par le noyau de cobalt prenait, par rapport à l'orientation de l'aimant, une direction préférentielle, définissant ainsi de façon absolue la gauche et la droite !

Cette expérience très technique, impossible à mener pour le commun des mortels, montre que certaines lois de la physique brisent tout de même la « symétrie miroir ». Si le monde habituel est totalement symétrique, avec des horloges inversées (comme à La Paz) qui tournent aussi bien que les autres et des boules de billard qui ne distinguent pas la droite et la gauche, certains phénomènes relevant de la physique des particules fonctionnent dans un sens et non dans l'autre !

Il existe donc, depuis soixante ans, une façon absolue de définir la droite et la gauche, un fait étrange qui laisse presque tout le monde indifférent, mais capital pour les physiciens. On pourrait ainsi décrire à notre enfant extraterrestre le protocole de désintégration du cobalt 60, qui lui permettrait enfin de savoir où est notre cœur, comment tourne la Lune autour de la Terre, de quel côté siègent les députés MR, toutes choses latéralisées pour lesquelles subsistait pour lui un doute.

Les dieux jaloux

Quelle bizarrerie ! Les lois de la physique sont très symétriques, le monde dans un miroir est identique au monde normal, sauf certaines expériences très pointues de désintégration de certaines particules comme le cobalt 60.

Pourquoi est-ce ainsi ? Personne ne sait, pour le moment.

Voici une hypothèse, pas très scientifique mais poétique, de R. Feynman⁵.

« Il y a au Japon une porte, parfois décrite comme la plus belle de tout le pays. Cette porte est très élaborée, (...) avec des têtes de dragon et des princes gravés dans les piliers, etc. Mais si on l'observe attentivement, on voit que sur l'un de ces piliers, parmi ces dessins complexes et élaborés, un des ornements est gravé à l'envers. A part cet élément, l'ensemble de l'oeuvre est complètement symétrique. Et si on demande pourquoi il en est ainsi, on apprend que ce dessin a été exécuté à l'envers pour que les dieux ne soient pas jaloux de la perfection de l'Homme. Ainsi, les auteurs ont volontairement introduit une erreur à cet endroit, afin que les dieux ne se mettent en colère contre les humains.

On pourrait s'amuser à inverser l'argument, et penser que la vraie explication de la quasi-symétrie de la Nature est celle-ci : Dieu a fait les lois de la physique presque symétriques, mais pas complètement, pour que nous ne soyons pas jaloux de Sa perfection. »

1. A noter ce fait amusant : il existe des horloges inversées, notamment l'horloge du fronton du parlement de Bolivie à La Paz, dont les chiffres sont écrits normalement. Le 9 est donc à droite ! Il existe même des horloges inversées avec les chiffres imprimés à l'envers, de telle sorte qu'on puisse la regarder dans un miroir, par exemple chez le coiffeur !
2. Le fameux sens de vidange des lavabos ne fonctionne malheureusement pas ; il s'agit d'une légende non vérifiée expérimentalement dans les conditions ordinaires.
3. Et encore, nous n'avons pas résolu le problème pour un enfant habitant très près de l'Equateur.
4. Cette façon amusante de poser la question de la symétrie droite-gauche, dont nous nous inspirons largement ici, est due au grand physicien R. Feynman (Feynman, Leighton, Sands, Feynman Feynman, op. cit., traduction personnelle).
5. Feynman, op. cit., traduction personnelle. Lectures on Physics, California Institute of Technology, 1963, Vol 1, Chapitre 52).

LA FIN DE CASSINI

Il ne s'agit pas ici de Jean-Dominique Cassini, l'astronome français mort il y a plus de 300 ans, mais de la sonde spatiale du même nom, lancée en 1997. Après treize années de collecte de données sur Saturne et ses satellites, dont de superbes photographies des anneaux, la sonde a été envoyée dans l'atmosphère de Saturne le 15 septembre dernier, où elle s'est désintégrée après avoir communiqué d'ultimes mesures physiques. La décision de la destruction a été prise dans le respect des « règles de protection planétaire », qui ont pour but d'éviter de contaminer des endroits pouvant abriter la vie, ce qui est le cas de certaines de lunes de Saturne, et non de Saturne elle-même.



24h01

L'école rebelle - La brise de désobéissance

Voici rien d'autre que trois histoires qui racontent une tendance de fond dans notre société : la recherche d'une école sur mesure. À la carte, comme au resto. S'exprime alors, dans certains cas, une forme d'impertinence, une légère insolence à bouder le système dominant. Où risque-t-elle de nous mener, cette brise de désobéissance, si elle prend encore de la vitesse dans les prochaines années ?

Pour commander : www.24h01.be

Film : Espace de Éléonor Gilbert

À l'aide d'un croquis, une petite fille explique comment l'espace et les jeux se répartissent lors de la récréation, en particulier entre les garçons et les filles, et en quoi cela lui pose

un problème au quotidien. Malgré ses différentes tentatives pour régler ce problème, elle ne trouve pas de solutions, ceci d'autant plus qu'il passe inaperçu pour les autres, enfants comme adultes, qui ne semblent pas être concernés. On découvre alors les subtilités d'une géopolitique de l'espace public à l'échelle d'une cour d'école.



Pour retrouver le film dans la «Vidéothèque nomade» de l'association 68 septante :

<http://www.6870.be/Espace>

<http://www.6870.be/-La-Videotheque-Nomade-42->



Philéas & Autobule N°56

Faut-il être normal ?

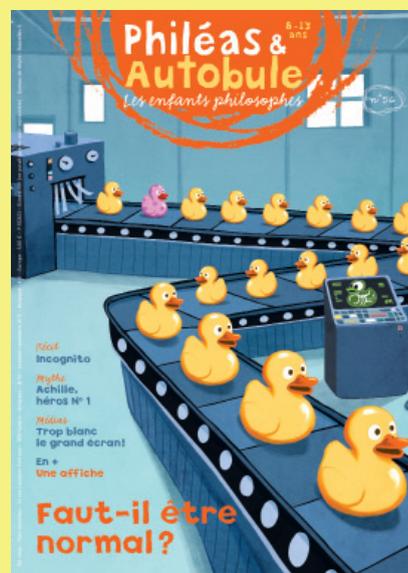
« Est-ce que je suis normal ? Mon corps est-il normal ? Les pensées qui me passent par la tête aussi ? » Beaucoup d'enfants se posent ces questions. Mais c'est quoi, « être normal » ? Le mot « normal » est notamment utilisé dans le domaine médical : il sert alors à nommer ce qui n'est pas dangereux, ce qui ne relève pas d'une anomalie qui pourrait mettre en péril le précieux équilibre de notre organisme. Dans ce cas, l'état normal serait rassurant, voire enviable. Pourtant, quand on dit d'une personne qu'elle est « normale », ça veut également dire qu'elle est dans la norme, comme tout le monde, ordinaire... et donc peut-être aussi ennuyeuse. Mais est-ce que ça existe vraiment des gens « normaux » ? Peut-on être normal et unique à la fois ? Qui décide que quelqu'un n'est pas normal ? Par rapport à quoi ? Et si on n'a pas envie d'être normal ? Ou si on n'y arrive pas ? Comme toujours, Philéas et Autobule se posent beaucoup de questions... Normal !

Abonnement cinq numéros :
Belgique : 15 €
EUROPE (hors Belgique) : 24,80 €
Prix au numéro : 4 € (5,90 € pour l'Europe -hors Belgique)

Un dossier pédagogique gratuit pour chaque numéro (À télécharger sur le site internet)

1 abonnement gratuit pour 10 abonnements souscrits.

Infos et abonnements : info@phileasetautobule.com - www.phileasetautobule.com



ESPACE de libertés

Dans le numéro d'octobre 2017
Dossier: Branle-bas de combat citoyen

Ils veulent changer le système, celui de nos démocraties, qui aurait fait son époque. Pour y parvenir, ils ouvrent une mallette (ou serait-ce une boîte de Pandore ?) remplie d'outils censés rafistoler et améliorer la gouvernance de nos cités. Une scène très expressive, un laboratoire sociétal engagé, des alternatives qui interrogent. Dans tous les sens du terme.



Abonnement annuel: 20 € pour 10 numéros.

À virer sur le compte BE16 2100 6247 9974 du CAL

Pour un exemplaire «découverte»: fabienne.sergoyne@laicite.net

activités

Les régionales de la Ligue proposent...

...des formations, des animations, des ateliers, pour adultes et enfants et diverses visites guidées.

Régionale de Charleroi

(à la Maison de la Laïcité)

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Charleroi
Rue de France, 31 à 6000 Charleroi
Tél.: 071/53.91.71 - Fax: 071/53.91.81
Courriel: pascale.modolo@laicite.net

Régionale du Hainaut occidental

(à la Maison de la Laïcité)

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Tournai
Rue des Clairisses, 13 à 7500 Tournai
Tél.: 069/84.72.03 - Fax: 069/84.72.05
Courriel: leep.tournai@gmail.com

Régionale de Liège

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Liège
Boulevard d'Avroy, 86 à 4000 Liège
Tél.: 04 / 223 20 20

Régionale du Luxembourg

Renseignements et inscriptions:

LEEP Luxembourg
Rue de Sesselich, 123 à 6700 Arlon
Tél.: 063/21.80.81 - Fax: 063/22.95.01
Courriel: ateliersartligue@gmail.com
www.ateliersartligue.be

Régionale Mons-Borinage-Centre

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Mons
Rue de la Grande Triperie, 44 à 7000 Mons
Tél/Fax: 065/31.90.14 -
Courriel: leepmonsbor@yahoo.fr

Régionale de Namur

Renseignements et inscriptions:

LEEP de Namur
Rue Lelièvre, 5 à 5000 Namur
Tél.: 081/22.87.17 -
info.leepnamur@gmail.com
ligue-enseignant-namur.be

